

**MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU**

**MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU      ETIIKAN      OPETTAJANA      JA  
EETTISYYTEEN KASVATTAJANA – *Vertaileva tutkimusasetelma lääkäreiden etiikan  
opetukseen***

Pro Gradu -tutkielma

Yliluutnantti

Riku Hellgren

SM 9

Maasotalinja

Huhtikuu 2020

## MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

Kurssi Sotatieteiden maisterikurssi 9	Linja Maasotalinja
Tekijä Yliluutnantti Riku Hellgren	
Tutkielman nimi <b>MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU ETIIKAN OPETTAJANA JA EETTISYYTEEN KASVATTAJANA – Vertaileva tutkimusasetelma lääkäreiden etiikan opetukseen</b>	
Oppiaine johon työ liittyy Sotilaspedagogiikka	Säilytyspaikka Kurssikirjasto (MPKK:n kirjasto)
Aika Huhtikuu 2020	Tekstisivuja 78 Liitesivuja 0
<b>TIIVISTELMÄ</b> <p>Tämän tutkimuksen kohteena on Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen tämän hetkinen todellisuus ja sovelletut mahdollisuudet sen kehittämiseen. Tarkastelun mahdollistamiseksi tutkimuksessa tutkitaan lääkäreiden etiikan opetuksen opetusmenetelmien ja -sisältöjen soveltuvuutta Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetukseen. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen ja aineistonkeräämisessä käytettiin valmiita aineistoja. Aineiston analysoimisessa hyödynnettiin teoriasidonnaista sisällönanalyysia, joka aikaisemmin luodun teorian ja uuden aineiston lisäksi huomioi tutkijan omat intuitiiviset ennakkokäsitykset. Tutkija olettaa Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen akateemisesti syvällisemmän toteuttamisen taustalla olevan jotakin sellaista, johon ei lähtökohtaisesti riitä pelkästään toisen profession etiikan opetuksen tutkiminen ja vertailu.</p> <p>Tutkimuksen tuloksien mukaan Maanpuolustuskorkeakoulussa ei sotilasetiikkaa juurikaan opeteta. Sotilasetiikan, siis sotilaan etiikan ja sodan etiikan, opetus on korvattu upseerikasvatuksella. Tutkijan näkökulman mukaan upseerikasvatus ei ole kuitenkaan riittävä keino ammattiupseereiden eettiseksi kasvattamiseksi, sillä sen tavoitteena on enemmänkin rauhan ajan ihanneupseerin luominen.</p> <p>Lääkärit saavat opetusmenetelmiltään ja -sisällöltään upseereita syvällisempää etiikan opetusta, josta löytyy myös mahdollisuuksia Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen kehittämiseksi. Tutkija on painottanut erityisesti sellaisten opetusmenetelmien ja -sisältöjen soveltuvuutta, joiden tarkoituksena olisi itsenäisen ajattelukyvyyn kehittäminen ja hyvän upseerin kasvattaminen. Tämän hetkinen todellisuus Maanpuolustuskorkeakoulun osalta painottaa upseerikasvatuksen keinoin ohjeellisesti oikein toimivien upseereiden kasvattamista.</p> <p>Tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset herättivät paljon mahdollisuuksia jatkotutkimusten tekemiselle. Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetusta ja sen kehittämistä voitaisiin tutkia useilla erilaisilla tutkimuksilla, jonka lisäksi aivan yhtä tärkeää olisi tutkia tarkemmin Maanpuolustuskorkeakoulun olemusta ”tiedeyliopistona”. Abstraktien ja filosofisten aiheiden käsittely on haasteellista korkeakoulussa, jonka kulttuuri ei ole luonnostaan akateeminen.</p>	
<b>AVAINSANAT</b> <p>eettinen kasvatus, eettinen toimintakyky, etiikka, lääketieteellinen etiikka, maanpuolustuskorkeakoulu, sotilaan toimintakyky, sotilasetiikka, sotilasopetuslaitokset, sotilaspedagogiikka, toimintakyky, upseerietiikka, upseerikoulutus</p>	

**MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU      ETIIKAN      OPETTAJANA      JA**  
**EETTISYYTEEN KASVATTAJANA – *Vertaileva tutkimusasetelma lääkäreiden etiikan***  
***opetukseen***

**SISÄLLYS**

1. JOHDANTO .....	1
1.1 Taustaksi .....	1
1.2 Aikaisemmat tutkimukset ja artikkelit .....	3
1.3 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen rajaus .....	8
1.4 Kuuliainen upseeri ja akateeminen tutkija .....	10
2. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT .....	12
2.1 Intuiitiiviset ennakkokäsitykset .....	12
2.2 Sotilasetiikan opetuksen taustaa: Sotilaspedagogiikka ja sotilaan toimintakyky .....	14
2.3 Tutkimusasetelma .....	18
2.4 Metodologiset valinnat .....	19
2.4.1 Tieteenfilosofiasta .....	19
2.4.2 Laadullinen tutkimus .....	20
2.4.3 Valittu aineisto ja sen analysointitapa .....	21
2.5 Tämän hetkinen käsitys upseereiden ja lääkäreiden etiikan opetuksesta .....	23
2.6 Tutkimusprosessin kuvaus .....	25
3. UPSEERIN AMMATIN TARKASTELU PROFESSIONAALISESSA JA EETTISESSÄ VIITEKEHYKSESSÄ .....	29
3.1 Upseeriprofessio .....	29
3.2 Sotilasprofession laaja-alaisuus: Sotilas, turvallisuustoimija ja kasvattaja .....	30
3.3 Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen käsitteellinen tausta .....	32
3.3.1 Etiikka ja normatiivinen etiikka .....	32
3.3.2 Ammattietiikka .....	34
3.3.3 Sotilasetiikan tulkintaa .....	36
3.3.4 Upseerietiikka ja Kadettilupa .....	39
4. ETIIKAN OPETUS EI TAPAHDU TYHJIÖSSÄ .....	43
4.1 Sotilaskorkeakoulu vai tiedeyliopisto, sotilas vai akateemikko? .....	44
4.2 Onko etiikan opetuksella onnistumisen mahdollisuuksia? Pohdintaa upseeriston akateemisesta kyvykkyydestä .....	47
5. TUTKIMUKSEN TULOKSET .....	54
5.1 Upseereiden etiikan opetus opinto-oppaiden mukaan .....	54
5.2 Upseereiden etiikan opetuksen teoriasidonnainen tarkastelu .....	57
5.3 Lääkäreiden etiikan opetus opinto-oppaiden mukaan .....	58
5.4 Lääkäreiden etiikan opetuksen teoriasidonnainen tarkastelu .....	61
5.5 Etiikan opetuksen eroavaisuudet .....	62
5.6 Lääkäreiden etiikan opetuksen soveltamismahdollisuudet .....	63
6. POHDINTA .....	66
6.1 Johtopäätökset .....	66
6.2 Mahdollisia jatkotutkimusaiheita .....	70
6.3 Kritiikki ja tutkimuksen luotettavuuden arviointi .....	74
LÄHTEET .....	79

# MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU ETIIKAN OPETTAJANA JA EETTISYYTEEN KASVATTAJANA – *Vertaileva tutkimusasetelma lääkäreiden etiikan opetukseen*

## 1. JOHDANTO

### 1.1 Taustaksi

Tämän tutkimuksen kohteena on Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen tämän hetkinen todellisuus ja sovelletut mahdollisuudet sen kehittämiseen. Oletettavasti jonkin ilmiön tarkasteleminen on helpompaa, kun sitä verrataan yhteen tai useampaan vastaavanlaiseen kohteeseen. Tarkastelun mahdollistamiseksi tutkimuksessa tutkitaan lääkäreiden etiikan opetuksen opetusmenetelmien ja -sisältöjen soveltuvuutta Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetukseen. Vertailevaa tutkimusasetelmaa sotilasprofession ja jonkin toisen profession välillä on hyödynnetty aikaisemminkin, mutta ei samasta näkökulmasta (esim. Anttonen 2016; Puumala 2018; ks. myös Mäkinen 2018, 130).

Etiikan opetuksen kohteena olevan ryhmän on lähtökohtaisesti harjoitettava jotakin sellaista toimintaa, joka ylipäättensä vaatii eettisten kysymysten pohtimista. Lääkärit ovat valikoituneet vertailtavaksi professioksi esimerkiksi siitä syystä, että he saavat upseereiden tavoin muodollisen pätevyyden ammattinsa harjoittamiseen akateemisen yliopistokoulutuksen kautta. Lisäksi näitä kahta professiota yhdistää erityinen tarve käytännölliselle osaamiselle, ja molempien ammattien kohdalla voidaan puhua ainakin jossain määrin ”akateemisesta käsityöläisyydestä”. Huomionarvoista on niin ikään molempien ammattien syvällisempään olemukseen liittyvät kysymykset elämästä ja kuolemasta. Tällöin voidaan olettaa myös etiikkaan ja eettisyyteen otettavan kantaa heidän koulutuksessaan. Upseerin ammattia ja siihen opiskelemista voidaan kuitenkin pitää muihin akateemisiin ammattikuntiin verrattuna erityislaatuisena, sillä mikään toinen professio ei käsittele opintoihinsa liittyen toisen ihmisen tappamista ja kuolemaa omaan toimintaan liittyvänä *menestystekijänä* (Mälkki 2015).

Aristoteles (2008) kirjoitti *Nikomakhoksen etiikka* teoksessaan, että kaikilla toiminnoilla, taidoilla ja tieteillä on jokin päämäärä. Aristoteleen (sama, 7–8) alkuperäisen ajatuksen mukaan lääkintätaidon päämääränä on terveyden edistäminen ja sodanjohtotaidon vastaavana pyrkimyksenä vihollisen voittaminen. Nykyaikaisen käsityksen mukaan upseerin ammatin ontologisempana päämääränä on vihollisen voittamista laaja-alaisemmin varmistaa yhteiskunnassa yleisesti hyväksytyn arvon, turvallisuuden, toteutuminen (Carrick 2008; ks. myös Aalto 2016, 21–22). Tällainen arvopäämäärä on tutkimuksen kannalta siinä mielessä

merkittävä, että se erottaa ammattisotilaan esimerkiksi pelkän rahan tai seikkailun motivoimasta palkkasotilaasta (Mäkinen 2009, 74–75).

Tutkimuksessa oletetaan sotiluuden mahdollistavan myös eettisessä mielessä *hyvän* puolesta toimiminen (vrt. Häyry 1991). Tämä oletus saattaa kuitenkin edellyttää sotilaan yksilöllisempää tarkastelua sen sijaan, että hänet koettaisiin pelkästään käskyjä noudattavana *koneena* tai *välineenä*. Mikäli kiistäisimme sotilalta mahdollisuuden itsenäiseen ajatteluun, on meidän turha tällöin olettaa häneltä eettistä toimintaa (Moseley 2008). Värri ja Ropo (2010, 126–127) tarkoittavatkin tätä enemmän *konemaista* vaihtoehtoa puhuessaan ”sotilaan karikatyyristä”. Tällaista tilannetta välttääksemme, emme voi olettaa suomalaisen sotilaan olevan automaattisesti *hyvä* ilman kriittisen tarkastelun kautta syntyvää opetusta, koulutusta ja kasvatusta. Sotilaan olemassaolon paradoksaalisella luonteella tutkija viittaakin mahdollisuuteen, jossa sotilas kansallisen narratiivin mukaan tavoittelee yleisesti hyväksyttyä *hyvää*, mutta saattaa joutua käyttämään siihen yleisesti paheksuttuja keinoja (vrt. Häyry 1991, 77). Ammattilaisen hyve voi olla ammatin ulkopuolella pahe (Airaksinen 1991, 22). Eräänlainen moraalinen paradoksi vaikuttaa näin ollen myös suomalaisen ammattiupseeriuden taustalla, sillä toteuttaakseen *hyvää* ainakin vaativimmissa kansallisissa viitekehyksissään, on hänen välttämätöntä hyväksyä *puolustuksellinen* sodankäyminen. Tällaisen hyväksymisen suomalainen ammattiupseeristo on ammattikuntana tehnytkin (esim. Sinkko 2013).

Ammattisotilaan laajentunut tehtäväkenttä korostaa yhä enemmän hänen itsenäistä ajattelukykyään. Sotilaan itsenäisen ajattelukyvyn esille nostaminen ei kuitenkaan ole itsessään mikään uusi asia, vaan sitä korostettiin jo 1900 -luvun alkupuoliskon suomalaisessa sotilaspedagogiikassa. Tästä huolimatta vasta verrattain viime aikoina on sotilaspedagogiikan yhdeksi kysymykseksi noussut orastava huoli sotilaan yksilöllisestä tarkastelusta, sillä usein hänet määritellään enemmänkin yhteisöönsä sosiaalistumisen kautta. (Toiskallio 2014, 22.) Tällainen *orastava huoli* johdattelee lukijan tutkimuksen läpileikkaavaan näkökulmaan, jonka mukaan vahvasti sosiaalistava upseerikasvatus ei varsinaisesti kannusta itsenäiseen ajatteluun. Samalla se ei myöskään ole tutkimuksessa tarkoitettavaa sotilasetiikan opetusta tai erityisesti poikkeusoloihin liittyvää eettistä kasvatusta. Varsinainen *hyveellisyys* vaatisi enemmän ”aktiivista toimintaa hyvän puolesta”, jolloin normien ja määräysten noudattaminen ei yksinään riitäkään (Mutanen 2014, 222). Tarkastelun laajentamiseksi tutkimuksessa pohditaan varsinaisten tutkimuskysymysten lisäksi sitä, pyritäänkö Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksella kouluttamaan pelkästään ohjeellisesti oikein toimivia upseereita, vai itsenäisesti ajattelevia *hyviä* ihmisiä ja sotilaita, jotka ovat myös upseereita (vrt. Aalto 2016). Tutkijan tulkinnan mukaan Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetus ei ole muusta opetuksesta

irallinen kokonaisuus, jolloin tämä moniulotteinen näkökulma edellyttää tutkijalta Maanpuolustuskorkeakoulun opetuksen, koulutuksen ja kasvatuksen kokonaisvaltaisempaa tarkastelua.

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen ja aineistonkeräämisessä on hyödynnetty valmiita aineistoja. Valmiilla aineistolla tarkoitetaan tässä yhteydessä niin aikaisemmin tuotettua tutkimusaiheeseen liittyvää tietoa kuin tutkittavien yliopistojen itse tuottamaa materiaalia. Aineiston analysoimisessa hyödynnetään teoriasidonnaista sisällönanalyysia, joka aikaisemmin luodun teorian ja uuden aineiston lisäksi huomioi tutkijan omat intuitiiviset ennakkokäsitykset. Tutkimus etenee aiheeseen johdattelun ja tutkimuksen lähtökohtien esittelyn kautta teorian tarkasteluun. Varsinaisessa teoriaosuudessa tarkastellaan upseeriprofessiota etiikan näkökulmasta, upseerikoulutusjärjestelmää ja Maanpuolustuskorkeakoulun opetuksen, koulutuksen ja kasvatuksen muodostamaa kokonaisuutta. Teorian jälkeen esitellään tutkimuksen tulokset ja tutkimus päätetään kokonaisuuden synteettiseen pohdintaan.

## **1.2 Aikaisemmat tutkimukset ja artikkelit**

Lähtökohtaisesti jokainen yksittäinen tutkimus liittyy jollain tavalla aikaisemmin tehtyihin tutkimuksiin (Alasuutari 2011, 253). Kirjallisuuskatsauksessa lukijalle esitellään samaa tutkimusaihetta käsitteleviä aikaisempia tutkimuksia ja artikkeleita. Tarkoituksena on pyrkiä tutkijana itse tiedostamaan, ja samalla kertomaan myös lukijalle tämän tutkimuksen liittymäpinta jo olemassa oleviin tutkimuksiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 108–109.) Tässä alaluvussa lukijalle esitellään Janne Aallon artikkeli (2010) ja väitöskirja (2016), Laura Puumalan tutkielma (2018) sekä Riku Mikkosen yleisesikuntaupseerikurssin diplomityö (2007). Tarkasteltavat teokset, pois lukien Mikkosen diplomityö, muodostavat teoriasidonnaisen sisällönanalyysin taustalla vaikuttavan teorian. Tutkimuksen metodologiset valinnat tullaan käsittelemään vielä erikseen tutkimuksen edetessä.

Aalto pohti vuonna 2010 kirjoittamassaan artikkelissa kadettien etiikan opetuksen todellisuutta. Kadettien etiikan opetusta ja eettistä kasvatusta jäsenellään artikkelissa arvojen siirtämisen, arvoneutraalisuuden, arvojen selkiinnyttämisen ja eettisen pohdinnan kehittämisen näkökulmasta. Kadettien etiikan opetuksessa korostuvat Aallon mukaan eettinen pohdinta ja sen kehittäminen. Aalto argumentoi, että Maanpuolustuskorkeakoulun opettajat eivät pyri siirtämään omia arvojaan suoraan opiskelijoille, vaan pikemminkin harjaannuttamaan näitä itsenäiseen päättelyyn. Itsenäisen päättelyn kehittämiseen pyritään Aallon mukaan niin teoreettisella opetuksella kuin käytännönläheisillä harjoituksilla. Artikkelissa tuodaan kuitenkin ilmi, että eettisen pohdinnan kehittämiseen tähtääviä harjoituksia tulisi olla nykyistä enemmän myös käytännönharjoittelun osana. (Aalto 2010.) Artikkelin havainnot antavat ainakin suurimmilta osin kuvan, että Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetus on suunnitelmallista. Samaten siitä välittyy, että Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksella pyritään kehittämään opiskelijoiden omaa ajattelua. Näkökulma on siinä mielessä mielenkiintoinen, että se poikkeaa jopa merkittäväällä tavalla hänen myöhemmin julkaistusta väitöskirjastansa (ks. Aalto 2016). Tutkija tulkitsee tämän joko todellisuuden tai Aallon omien tulkintojen muuttumisena.

Vuonna 2016 Aalto tutki väitöskirjassaan, miksi asevoimissa opetetaan sotilasetiikkaa. Väitöskirjan tarkoituksena oli luoda kokonaiskuva eettisen sotilaan näyttäytymisestä nykyaikana ja samalla hahmottaa kirjallisuuden tarkastelun kautta, kenen näkemyksestä tässä yhteydessä on kyse. Hän lähestyy väitöskirjansa päätutkimuskysymystä neljän alatutkimuskysymyksen kautta. Alatutkimuskysymykset käsittelevät eri asevoimien etiikan opetuksen tavoitteita, näiden tavoitteiden koulutuksellista näyttäytymistä, keinoja tavoitteisiin pyrkimiseksi sekä Puolustusvoimien etiikan opetuksen tavoitteiden eroavaisuuksia muihin asevoimiin verrattuna. Aalto on valinnut tutkittavaksi kohteiksi Suomen Puolustusvoimien lisäksi Alankomaiden, Israelin, Norjan, Ruotsin ja Yhdysvaltojen asevoimien tuottamaa sotilasetiikan materiaalia. Tutkimusmenetelminä Aalto on hyödyntänyt teoria- ja aineistolähtöistä sisällönanalyysia. (Aalto 2016.)

Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetus voidaan tutkimuksen mukaan jakaa osaksi upseerikasvatusta sekä johtamisen- ja sotilaspedagogiikan oppiaineita. Aallon mukaan upseerikasvatuksen tavoitteena on kadettien osalta kasvattaa heistä upseereita, joilla on hyvän upseerin tunnusmerkit. Kokonaisuudessaan upseerikasvatuksella pyritään arvomaailmaltaan yhteiskunnan vaatimukset täyttävään yksilöön, joka on toiminnassaan luotettava ja osaa käyttäytyä esimerkillisesti. Upseerikasvatus on Aallon havaintojen mukaan kasvattamista hyveisiin ja hyveiden siirtämistä eteenpäin nuoremmille upseerisukupolville. Johtamisen

opintoihin liittyen kysytään tutkimuksen havaintojen mukaan paljon etiikkaan liittyviä kysymyksiä, mutta yksiselitteisiä vastauksia annetaan suhteellisen vähän. Sotilaspedagogiikan opintoihin liittyvässä etiikan opetuksessa näyttäisi puolestaan siltä, että etiikkaa tarkastellaan erityisesti identiteetin käsittelyyn liittyen. Varsinaisen etiikan opetuksen mielekkyys asetetaan kuitenkin kyseenalaiseksi, sillä etiikan oppiminen vaatisi laaja-alaisempaa kasvatusta kuin mihin ammattiupseereiden opetuksessa mahdollisesti päästään. Sotilaspedagogiikassa on Aallon tekemän kirjallisuuskatsauksen pohjalta kyse enemmänkin identiteetin kehittämisestä kuin varsinaisesta etiikan opetuksesta tai eettisyyteen kasvattamisesta. (sama.)

Vastaus Aallon tutkimuksen päätutkimuskysymykseen on moninainen. Kokonaisuudessaan Aalto painottaa sotilasetiikan merkitystä sotilaana olemisen inhimillisenä elementtinä, jolloin tavoitteena on ennen kaikkea sotilaan pitäminen ihmisenä. Väitöskirjan mukaan sotilasetiikan opetuksen yleisenä tavoitteena on sotilaiden toimiminen maailmalla heidän edustamansa kansakunnan toivomalla tavalla. Sen sijaan sotilasetiikan opetuksen tavoitteiden saavuttamiseen pyritään eri tavoilla eri asevoimissa. Aalto jakaa sotilasetiikan tavoitteisiin pyrkimisen kahteen eri lähestymistapaan; asevoimat pyrkivät joko *hyvään* sotilaaseen (Alankomaat) tai *oikein toimivaan* sotilaaseen (Israel). Muut tutkitut asevoimat, mukaan lukien Suomen Puolustusvoimat, sijoittuivat näiden kahden eri lähestymistavan väliin. Tutkimuksen tuloksien mukaan Puolustusvoimien etiikan opetuksen tavoitteet eroavat muiden asevoimien vastaavista, mutta yhtäläisyyksiäkin löytyy. (sama.)

Sotilasetiikan opetuksen tarpeiden kohdistaminen jaetaan yksilön lisäksi asevoimiin ja yhteiskuntaan sekä sotilaan hyvään ja oikeaan toimintaan. Väitöskirja argumentoi, että sotilasetiikan opetuksessa on pohjimmiltaan kyse asevoimien ihmiskuvasta, joka jaetaan joko tehtävä- tai yksilölähtöiseen ihmiskuvaan. Tehtävälähtöisen ihmiskuvan avulla pyritään kouluttamaan sotilas ohjeellisesti oikeaan toimintaan, kun taas yksilölähtöinen ihmiskuva pyrkii sotilaan kokonaisvaltaisempaan kasvattamiseen ja itsenäisen ajattelukyvyyn korostamiseen. Suomalaisten ammattisotilaiden etiikan opetuksen suhteen tutkimuksessa esitetään mallia, jossa etiikan opetus olisi rakennettu *hyvään* sotilaaseen pyrkiväksi nousujohteiseksi kokonaisuudeksi. (sama.)

Jako tehtävä- ja yksilölähtöiseen ihmiskuvaan sotilasetiikan opetuksen tavoitteiden taustalla on siinä mielessä merkittävä väite, että se argumentoi karkeasti koko asevoimien kulttuurin olevan pääteltävissä sen tavasta käsitellä etiikkaa opetuksellisena kohteena. Tutkija ei väitä Aallon olevan väärässä, vaan enemmänkin korostaa oman kokonaisvaltaisen näkökulman rakentamisen välttämättömyyttä Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen



ymmärtämiseksi. Asevoimien etiikan opetus ei tapahdu tyhjiössä ilman ympärillä olevaa muuta kulttuuria.

Puumala (2018) on tutkinut vertailevalla tutkimusasetelmalla sotilasetiikan ja lääketieteen etiikan välisiä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia sotilas- ja lääkäriprofession viitekehyksessä. Mielenkiintoisinta käsillä olevan opinnäytetyön kannalta on lääketieteen etiikan opetuksen käsitteleminen sekä sotilas- ja lääkäriprofession yhtäläisyyksien hahmottaminen etiikan opetuksen erityistarpeen näkökulmasta. Puumalan mukaan sotilaan ja lääkärin ammateilla on paljon yhtymäkohtia, sillä molemmat ammattikunnat nauttivat luottamusta kansalaisten keskuudessa ja tähtäävät pohjimmiltaan henkien pelastamiseen. Lisäksi molempien ammattikuntien edustajat saattavat joutua tekemään päätöksiä elämän päättymiseen liittyen. Puumala yhdistää sotilaan ja lääkärin ammatit toisiinsa myös uudenaikaisesta ja ajatuksia herättävästä näkökulmasta. Hän näkee sotilaidenkin tehtäväksi *potilaan* turvallisuuden suojelemisen ja kärsimysten lieventämisen. Tämänkaltaista asetelmaa haetaan arvioidessa sodan moraalisen perustelunakin käytettyä näkemystä, jonka mukaan sotaan liittyvistä negatiivisista ilmiöistä huolimatta toinen vaihtoehto tuottaisi enemmän tuskaa. (Puumala 2018.)

Tutkielman mukaan niin lääketieteen etiikka kuin sotilasetiikka asettavat ammattietiikan keskiöön toimijuuden ja toimijan integriteetin, jolla tarkoitetaan henkilön uskollisuutta omille arvoilleen. Puumala rinnastaa omassa tutkielmassaan sotilaan yksilöllisen integriteetin eettisen toimintakyvyn käsitteeseen, ja hän argumentoi autonomisuuden ja itsetuntemuksen merkityksen puolesta eettisesti haastavien tilanteiden ratkaisemisessa. Tällaisen integriteetin kehittämiseksi ja eettisen toimintakyvyn tukemiseksi Puumala suosittelee esimerkiksi etiikan teorioiden opetusta osana sotilaiden eettistä koulutusta. (sama.)

Mikkonen (2007) tutki yleisesikuntaupseerikurssin diplomityössään sotilaan eettistä toimintakykyä. Tutkimuksen viitekehys rakentuu rauhanturvaamis- ja kriisinhallintaoperaatioiden ympärille. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä sotilaan eettinen toimintakyky on, ja miten sen yksilöllistä kehittämistä voidaan tukea. Tutkimuksen aineistonkeräämisessä hyödynnettiin niin aihealuetta käsittelevää kirjallisuutta kuin kriisinhallinnasta kokemusta omaaville ammattisotilaille lähetettyä delfoi -kyselyä. Mikkonen pyrki tutkimuksessaan mallintamaan sotilaan eettisen toimintakyvyn muodostumisen osatekijöitä. Mallintamisen tarkoituksena oli auttaa hahmottamaan, millaisilla opetuksellisilla, kasvatuksellisilla tai johtamisen keinoilla voidaan tukea sotilaan eettisen toimintakyvyn kehittymistä. (Mikkonen 2007.)

Tutkimuksen tulokset korostavat sotilaan eettisen toimintakyvyn merkittävää roolia sotilaan toimintaan ja päätöksentekoon liittyen. Toisin sanoen eettinen toimintakyky koetaan osaksi sotilaan ammattitaidon kokonaisuutta. Mikkonen katsoo sen olevan nimensä mukaisesti sidoksissa sotilaan toimintaan ja tehtävään, kiteytyen usein erilaisten toimintavaihtoehtojen kautta päätöksentekoon. Raadollisimmillaan sotilaan eettinen toimintakyky voidaan Mikkosen mukaan nähdä kykynä tehdä kokonaisvaltaisesti oikea päätös vaikeassa ja usein epäselvässä tilanteessa, jo valmiiksi rasittuneena tai jopa kuolemanpelon alaisena. Yksilön eettisen toimintakyvyn tukemisessa tutkimus nostaa esille johtamisen ja kouluttamisen. Eettisen toimintakyvyn kouluttamisen osalta tutkimuksessa suositellaan sen integroimista osaksi muuta sotilaskoulutusta. Kokonaisuudessaan Puolustusvoimien henkilöstön eettisen toimintakyvyn kehittämiseksi kaivataan enemmän eettistä koulutusta. (sama.)

Tutkimuksen mukaan Puolustusvoimien upseerikoulutuksen eettinen kasvattaminen tapahtuu upseerin perustutkinnon suorittamisen aikana, ja on määrältään vähäistä. Sotilaan eettisen toimintakyvyn koulutuksessa ja etiikan opetuksessa tuodaan esille etiikan peruskäsitteet ja eettisen toimintakyvyn merkitys. Tämänkaltaisen opetus on Mikkosen mukaan sidottu osaksi sotilaspedagogiikan opetusta. Samalla Mikkonen kuitenkin kritisoi, että todelliseen yksilön eettisen toimintakyvyn kehittämiseen ei juurikaan oteta kantaa. Muu eettinen kasvatus tapahtuu pääosin opetussuunnitelman ulkopuolella, jolla Mikkonen viittaa todennäköisesti upseerikasvatukseen puhuessaan kadettien arvoyhteisössä elämisestä ja perinnekasvatuksesta. (sama.)

Käsillä oleva opinnäytetyö liittyy aikaisemmin tehtyihin tutkimuksiin etiikan opetuksen tutkimisen kautta. Aalto oli väitöskirjassaan (2016) kiinnostunut tietämään, *miksi* sotilasetiikkaa opetetaan. Tässä tutkimuksessa ollaan tämän filosofisen kysymyksen lisäksi kiinnostuneita sotilasetiikan opetuksen pragmaattisemmasta puolesta. Tutkimuksessa ollaan erityisen kiinnostuneita siitä, *miten* sotilasetiikkaa Maanpuolustuskorkeakoulussa opetetaan. Aalto esitti väitöskirjassaan (sama, 123) yhtenä jatkotutkimusmahdollisuutena pedagogisten valintojen ja etiikan oppimisen välisen suhteen tarkastelun. Näiden välisen suhteen selvittämiseen ei päästä tässäkään tutkimuksessa, mutta etiikan opetuksessa käytettävät opetusmenetelmät itsessään sisältävät tutkimuskohteisiin. Aalto on Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetusta tarkastellessaan käyttänyt lähteinä Puolustusvoimien ja Maanpuolustuskorkeakoulun tuottamaa kirjallisuutta, kun tässä tutkimuksessa varsinainen aineisto muodostuu ammattiupseereiden etiikan opetuksen tarkastelun osalta Maanpuolustuskorkeakoulun opinto-oppaista.

Tutkimuksen ainutlaatuisuus tulee esille siinä laajuudessa, jolla lääkäreiden etiikan opetuksesta pyritään löytämään soveltuvia opetusmenetelmiä ja -sisältöjä Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen kehittämisen mahdollistamiseksi. Tutkimuksen synteettinen näkökulma Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen nykytilaan ja mahdollisuuksiin sen kehittämiseksi, tuo tutkijan käsityksen mukaan uudenlaisen näkökulman ammattiupseereiden etiikan opetuksen tarkasteluun. Tavoitteena on muodostaa mahdollisimman kokonaisvaltainen näkemys Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen todellisuudesta ja siihen liittyvistä eri osa-alueista.

### 1.3 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen rajaus

Hirsjärven ym. (2003, 67–70) määritelmän mukaan hyvän tutkimusaiheen tunnusmerkkejä on sen kiinnostavuus tutkijan itsensä kannalta, aiheen merkitys tieteenalalle ja tutkimuksen tarjoama lisätieto tutkittavasta aiheesta. Suomessa ammattisotilaiden etiikan opetusta tai eettistä kasvatusta on kysymyksenasettelulla ”miten?” tutkittu suhteellisen vähän. Tutkimuksen merkitys tieteenalalle perustellaan tarkemmin tutkimuksen edetessä, mutta jo pelkästään sotilaan toimintakyvyn eettinen perusta (esim. Toiskallio 2017; Värri & Ropo 2010) oletettavasti edellyttää etiikan opiskelua ja eettisten kysymysten pohdintaa ammattiupseereiden koulutuksen osana. Lisäksi tutkimuksen aihe on tutkijaa itseään aidosti kiinnostava, sillä tutkija on Maanpuolustuskorkeakoulun opetuksen kokonaisvaltaisen tarkastelun lisäksi kiinnostunut etiikasta niin filosofisella kuin pragmaattisella tasolla.

Tutkija teki kandidaatintutkielmansa eettiseen toimintakykyyn liittyen (Hellgren 2014). Tuolloin hän tutki Puolustusvoimien kouluttajia varusmiesten eettisen toimintakyvyn kehittäjinä, ja esitti eräänä jatkotutkimusaiheena mahdollisuuden tutkia ”Kadettikoulun antaman etiikan opetuksen tasoa sekä riittävyyttä peilaten nykyaikaisiin sotilaallisiin kriiseihin” (sama, 29). Vaikka kyseinen aihe on kerennyt alkuperäisestä ideastaan kehittymään, voidaan tämän tutkimuksen sanoa olevan johtoajatukseltaan samalla suunnalla.

Tutkimuksen päätutkimuskysymys on: *Löytyykö lääkäriopintojen etiikan opetuksesta opetusmenetelmiä tai -sisältöjä, joita voitaisiin sovellettuna hyödyntää Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksessa?* Päätutkimuskysymystä lähestytään vastaamalla kolmeen alatutkimuskysymykseen, jotka ovat:

1. Minkälaisia opetusmenetelmiä ja -sisältöjä käytetään Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksessa?
2. Minkälaisia opetusmenetelmiä ja -sisältöjä käytetään lääkäreiden koulutusohjelmien etiikan opetuksessa?

### 3. Minkälaisia opetusmenetelmällisiä ja -sisällöllisiä eroja löytyy upseereiden ja lääkäreiden etiikan opetuksesta?

Alatutkimuskysymyksiin vastaamalla pyritään selventämään molempien professioiden etiikan opetuksen tämän hetkistä todellisuutta, jonka jälkeen päätutkimuskysymykseen vastaamisen avulla pyritään Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen kehittämisen mahdollistamiseen. Toisin sanoen alatutkimuskysymyksiin saadut vastaukset mahdollistavat päätutkimuskysymykseen vastaamisen (Hirsjärvi ym. 2003, 116). Kuten tutkimuskysymysten muotoilustakin selviää, oletusarvoisesti Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksessa on tarvetta sen kehittämiseksi. Näin ollen myös etiikan opetuksen määrä voidaan katsoa kuuluvaksi tutkimusintresseihin, vaikka sitä ei virallisesti tutkimuskysymyksissä kysytäkään. Tutkijan intuitiiviset ennakkokäsitykset esitellään toisen pääluvun yhteydessä, mutta tutkijan omien kokemusten mukaan varsinaista sotilasetiikkaa ei juurikaan opeteta Maanpuolustuskorkeakoulussa.

Lääkäreiden etiikan opetukseen liittyen, tutkija on kiinnostunut ainoastaan lääkäreiden koulutusohjelmien etiikan opetuksesta, rajaten ulkopuolelle kaikki muut lääketieteellisten tiedekuntien koulutusohjelmat. Lääkäreiden koulutusohjelmien tutkiminen on uuden aineiston puolesta rajattu koskemaan Helsingin ja Oulun yliopistojen lääkäreiden koulutusohjelman etiikan opetusta. Yhdistelemällä ja vertailemalla havaintoja tutkija pyrkii selvittämään, miten lääkäreille opetetaan etiikkaa heidän akateemisen ja ammatillisen opetuksen osana. Lukijan on hyvä tiedostaa, että lääkärin professiota, lääketieteen etiikkaa tai lääkäreiden etiikan opetusta ei käsitellä tutkimuksen teoriaosuuden aikana, vaan kiinnostus lääkäreiden koulutusta tai professiota kohtaan rajoittuu ainoastaan heidän saamaansa etiikan opetukseen. Tällainen ratkaisu on tehty siitä syystä, että tutkimuksen tavoitteet liittyvät puhtaasti Maanpuolustuskorkeakoulun viitekehykseen.

Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen tutkiminen on rajattu koskemaan ainoastaan sotatieteiden kandidaatin ja -maisterin tutkintoa suorittavien opiskelijoiden opetusta. Tutkimuksessa ei selvitetä esiupseerikurssin, yleisesikuntaupseerikurssin tai tohtorikoulutettavien mahdollista etiikan opetusta. Tällä tavoin tutkija pysyy yhtenäisellä linjalla lääkäreiden etiikan opetuksen tutkimisen kanssa. Samaten tutkimuksen tiedonintressin ulkopuolelle on rajattu niin asevelvollisuuttaan suorittavien henkilöiden kuin ammattialupseereidenkin mahdollinen etiikan opetus. Vaikka ammattialupseerit ja myös opistotasoisien koulutuksen saaneet opistoupseerit katsotaankin oikeutetusti ammattisotilaiksi (Yleinen palvelusohjesääntö 2017, 10–11), on tutkija rajannut heidät tässä tutkimuksessa sotilasprofession ulkopuolelle heidän yliopistollisen koulutustaustan puuttumisen vuoksi. Tällaisella rajauksella saavutetaan vastavuoroisesti parempi tutkimuksellinen vertailtavuus akateemisesti koulutetun lääkäriprofession kanssa.

Vaikka tutkimuksessa ei olla kiinnostuneita asevelvollisuudesta itsessään, on hyvä tunnistaa sen merkitys asevoimien eettisessä kontekstissa. Asevelvollisuuden pohjalta muodostetuilla asevoimilla saattaa olla parempi moraalisen onnistumisen mahdollisuus puhtaasti ammattimaisiin asevoimiin verrattuna. Tämän väitteen tutkija liittää argumenttiin, jonka mukaan *kansalaisarmeijamme* vahvuus on nimenomaisesti sen reserviläispohjaisessa henkilöstössä (Mälkki 2015, 119). Tätä argumenttia tukee myös Aallon (2014, 111) näkemys yhteiskunnan yleisen arvomaailman paremmasta integraatiosta asevelvollisuuden pohjalta muodostettuihin asevoimiin. Asevelvollisuuden kautta muodostettu armeija tuskin myöskään kääntyisi omaa kansaansa vastaan (Haavisto 2009, 239–240). Toisaalta on ymmärrettävä myös, että juuri asevelvollisuus ja sen mukanaan tuoma suomalaisen sotiluuden moniulotteisuus tekee samalla sotilasetiikan tarkastelusta haasteellisen kokonaisuuden (ks. Aalto 2014). Tämä on myös jo aikaisemmin esitettyjen perusteluiden lisäksi yksi syy sille, miksi tutkija haluaa pitäytyä kadettiupseeriston etiikan opetuksessa.

#### **1.4 Kuuliainen upseeri ja akateeminen tutkija**

Kriittinen tutkimusote on osa normaalia akateemista tutkimustyötä ja tässä tutkimuksessa tarkastellaan kriittisesti Maanpuolustuskorkeakoulua ja upseerikoulutusjärjestelmää. Tässä tuskin olisi mitään ihmeellistä, ellei tutkimuksen tekijä olisi itse ammatiltaan upseeri. Ammattiupseerin lojaalius Puolustusvoimia kohtaan ei ole täysin ongelmaton lähtökohta kriittisen tutkimuksen tekemiselle (Silvasti 2017). Esimerkiksi opinnäytetyötään kirjoittava upseeri voi joutua tekemään arvovalintoja upseerin kuuliaisuuden ja tutkijan akateemisen kriittisyyden välillä (Hanska 2015; Silvasti 2017). Tässä tutkimuksessa tällainen arvovalinta

on tehty tieteen tekemisen ehdoilla, sillä pohjimmiltaan tieteen tekemisen tarkoituksena on kyseenalaistaa totuutena pidettyjä asioita (Niiniluoto 2003, 9, 11).

Hanskan (2015) mukaan yksi Puolustusvoimien yleistä tutkimuskulttuuria rajoittava tekijä on organisaatiokulttuuriin liittyvä doktriinivastaisuus. Pahimmillaan doktriini tai toimintatapa muuttuu Puolustusvoimissa kriittisen tutkimuksen ulkopuolelle jääväksi dogmiksi. Doktriinivastaisuuden lisäksi Puolustusvoimien tutkimustoimintaan liittyvä vaatimus suoran hyödyn tuottamisesta saattaa osiltaan rajoittaa kriittisen ja asioita kyseenalaistavan perustutkimuksen tekemistä. (Hanska 2015; ks. myös Aalto 2002, 159–161.) Kriittistä tutkimusta tehdessään upseeri saattaa joutua upseerietiikan ja tutkijan ammattietiikan väliseen ristipaineeseen. Airaksisen (1991, 21) mukaan tutkijan ammattietiikkaan kuuluu todellisuuden esittäminen sellaisena kuin se on. Tutkija uskoo, että vain tällä tavoin upseereiden tekemistä tutkimuksista on mahdollista saada tietoa, jonka avulla voidaan luotettavammin pyrkiä organisaation kehittämiseen sen mukailemisen tai erilaisten kognitiivisten vinoumien vahventamisen sijaan. Toisin päin ajateltuna, tutkijan ammattietiikka sitoo tutkijan tarkastelemaan myös sellaisia mahdollisuuksia, jotka ovat lähtökohtaisesti ristiriidassa tutkijan omien ennakkokäsityksien kanssa. Näin ollen tutkimus ei saa pyrkiä perustelemaan jotain tiettyä ennakkoon päätettyä uskomusta tai näkökulmaa. Hypoteesittomuudella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa esimerkiksi sitä, että tutkijan olettamukset tutkittavasta kohteesta eivät saa rajoittaa tutkimuksellisia toimenpiteitä (ks. Eskola & Suoranta 2014, 19–20).

Lukijan on hyvä tiedostaa, että tutkimuksen taustalla vaikuttaa Puolustusvoimien yleiseen tutkimuskulttuuriin suhteutettuna fundamentteja kyseenalaistava näkökulma. Tutkija epäilee Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen akateemisesti syvällisemmän toteuttamisen taustalla olevan jotakin sellaista, johon ei lähtökohtaisesti riitä pelkästään toisen profession etiikan opetuksen tutkiminen ja vertailu. Ilman pyrkimystä kokonaisuuden ymmärtämiseen, tutkimus saattaisi jäädä pintapuoliseksi yritykseksi kehittää jotakin sellaista, jonka kehittäminen voi olla luultua haasteellisempaa. Samalla on myös huomioitava, että Maanpuolustuskorkeakoulun virallisempia näkemyksiä osittain kyseenalaistava osuus tutkimuksesta ei kykene, eikä sen ole tarkoituksaan kyetä esittelemään yleistettäviä totuuksia. Lukijan on kuitenkin tärkeää ymmärtää nämä tutkimusintressin taustalla vaikuttavat näkemykset, sillä vain tällä tavoin hän kykenee arvioimaan tätä kyseistä tutkimusta riittävän kriittisesti. Lukijaa kehoitetaan tutkimuksen edetessä pohtimaan esimerkiksi, onko tutkija *sortunut* teoriasidonnaisen sisällönanalyysin ongelmaan, ja pyrkinyt ainoastaan todentamaan intuitionsa totuudenmukaisuutta (Siren 2018).

## 2. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Tähän lukuun käsiteltäväksi valitut aiheet eivät perustu metodologisiin oppaisiin, vaan tutkija pyrkii luomaan lukijalle käsityksen tutkimuksen lähtökohdista. Luvun aluksi esitellään tutkijan intuitiiviset ennakkokäsitykset, tutkimuksen sotilaspedagoginen viitekehys, tutkimusasetelma ja tutkimuksen metodologia. Lopussa tarkastellaan aikaisemmin tuotettuun tietoon ja ennakkokäsityksiin pohjautuen tutkijan tämän hetkistä ymmärrystä upseereiden ja lääkäreiden etiikan opetuksesta sekä esitellään tutkimusprosessi.

### 2.1 Intuitiiviset ennakkokäsitykset

Tutkijan subjektiivisia ennakkokäsityksiä tutkittavasta aiheesta ei ole edes yritetty sulkea pois. Eskola ja Suoranta (2014) epäilevätkin täydellisen objektiivisuuden olemassaoloa tutkittavaan ilmiöön nähden. Tällöin on tärkeää yrittää tunnistaa henkilökohtaiset esioletuksensa ja tuoda ne lukijalle ilmi tutkimuksen lähtökohtana. (sama, 17.)

Tutkija suoritti sotatieteiden kandidaatintutkinnon vuosina 2011–2014, pääaineenaan sotilaspedagogiikka. Tutkijan omien havaintojen ja kokemusten mukaan varsinainen sotilasetiikan opettaminen oli vähäistä, jopa olematonta. Sen sijaan Kadettikoulun eettisen koulutuksen kontekstissa korostui upseerikasvatus. Upseerikasvatukseen liittyi upseerin hyveiden korostaminen ja kasvatuksellistakin roolia omaavien perinteiden opettelu. Kokonaisuudessaan Kadettikoulun kasvatuksellinen ilmapiiri oli ”eettisesti latautunutta”. Tämä kasvatuksellinen ilmapiiri painottui kuitenkin enemmän siihen, millainen on hyvä upseeri, ja miten hänen tulisi käyttäytyä tai jopa ajatella. Haettava *ihanneupseeri* oli Kadettikoulun luoma totuus ja sillä pyrittiin yhdenmukaistamaan kadettien arvomaailmaa. Arvomaailmassa korostuivat erityisesti isänmaallisuus, kansallisen identiteetin korostaminen, hyvät käytöstavat ja nuhteettomuus niin palveluksessa kuin palveluksen ulkopuolella. Upseerikasvatuksen välittämä kuva upseerin ammatin syvällisestä merkityksestä liittyi käytännössä kokonaan kansalliseen toimintaympäristöön, jolloin sotilaan työ *ihmiskunnan palveluksessa* tai *elämän suojelijana* ei ainakaan tutkijalle itselleen konkretisoitunut. Upseerikasvatus ei myöskään ottanut kantaa poikkeusoloihin liittyvään *hyveellisyyteen*, saati kannustanut itsenäiseen ja kriittiseen ajatteluun.

Maanpuolustuskorkeakoulun eettinen ilmapiiri ei pitänyt sisällään myöskään kriittistä oman ammattikunnan tarkastelua, vaan ammatillinen kasvattaminen pyrki enemmänkin upseeriston olemassaolon yksipuoliseen oikeuttamiseen ja ammattikunnan sisäisen yksimielisyyden vahvistamiseen. Tutkija ei tarkoita tällaista näkemystä pelkästään kritiikkinä Maanpuolustuskorkeakoulua kohtaan, sillä edellä kuvattu toiminta on, ei ainoastaan perusteltua, vaan jopa normaalia ammattikunnan oman edun tavoittelua ja ammatin jatkuvuuden varmistamista (ks. Airaksinen 1991). Tällainen kokonaisuus ei kuitenkaan tutkijan mukaan kasvata yksilöitä, jotka pyrkisivät erottamaan itsensä ammattikunnastaan irrallisena yksilönä. Tietynlainen kollegiaalisuus on varmasti perusteltua, mutta liiallisena se ei ole välttämättä paras mahdollinen ratkaisu kokonaisvaltaisen sivistyksen kannalta. Laajemman sivistyksen varmistamiseksi, tulisi tutkijan mukaan välttää vältettävissä olevan ryhmäajattelun syntymistä. Tämä on etiikan opetuksen kannalta siinä mielessä oleellista, että ilman tällaista kriittistä itsensä tarkastelua, ei Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetus voi olla muuta kuin valmiiksi päätettyihin normeihin kasvattamista.

Etiikan opetuksen onnistumisen mahdollisuuksien ennakkokäsityksiin on varmasti vaikuttanut tutkijan kokema Kadettikoulun opetuksen, koulutuksen ja kasvatuksen kokonaisuus, joka ei ilmapiiriltään kannustanut asioiden yksilölliseen lähestymiseen tai kriittiseen tarkasteluun. Opetuksen kokonaisuus muodostui enemmän *yhden totuuden* opettamisesta, oli kyse sitten sotilaan toimintakyvyn muodostumisesta, taktiikan opetuksesta tai upseerin yleisestä olemuksesta. Opetuksellinen ilmapiiri oli tässä suhteessa hyvin *epäakateeminen*, eikä tutkija kokenut kandidaatinopintojen aikana opiskelevansa todellisesti yliopistossa. Huomioitavaa on tässä yhteydessä maisterintutkinnon opinnot, jotka ovat tutkijan kokemuksen mukaan olleet selkeästi lähempänä perinteistä yliopisto-opiskelua aina omaan ajatteluun kannustamisesta lähtien.

Lukijan on syytä tiedostaa, että kyse on tässä yhteydessä ainoastaan tutkijan subjektiivisista kokemuksista. Ne eivät edusta minkäänlaista totuutta, vaan toimivat ainoastaan julkituotuna ennakkokäsityksinä, jotka väkisinkin vaikuttavat tutkijaan jollain tavalla. Tutkijan omia kokemuksia arvioitaessa tulee niin ikään tiedostaa, että sotatieteiden kandidaatintutkinto on kerennyt kokonaan uudistumaan tutkijan määräaikaiseen upseerin virkaan valmistumisen jälkeen. Huomioitavaa on myös se, että sotatieteiden maisterintutkintoa odottaa vastaavanlainen uudistus. Tämä tosiasia ei kuitenkaan vähennä tutkimuksen merkittävyyttä, sillä tutkija uskaltaa argumentoida, ettei etiikan opetuksen kokonaisuus ole ollut tutkintouudistusten toteuttamisen kannalta keskeisessä asemassa.



## 2.2 Sotilasetiikan opetuksen taustaa: Sotilaspedagogiikka ja sotilaan toimintakyky

Sotilaspedagogiikka sotatieteisiin kuuluvana tieteenalana katsotaan esimerkiksi osaksi ihmistieteitä (Mäkinen 2015, 17–19). Ihmistieteille on nimensä mukaisesti luontaista olla kiinnostunut ihmisestä ja hänen ominaisuuksistaan (Huhtinen 2002, 27). Sotilaspedagogiikan inhimillinen luonne onkin nähtävissä sen erityisessä kiinnostuksessa yksittäistä sotilasta kohtaan. Sodankäynnin ymmärtämisen kokonaisuuden kannalta voidaan ajatella, että ilman syvällisempää ymmärrystä ihmisestä emme voi täysin ymmärtää sodankäyntiäkään (esim. Mälkki 2014, 215). Lukijan on hyvä ymmärtää, että yksilöä korostava näkökulma on suhteellisen poikkeuksellista yleiseen sotilaalliseen toimintaan, tai jopa sotatieteelliseen tutkimukseen peilattuna. Sotatieteille on tyypillisempää olla kiinnostunut järjestelmien ja joukkojen kollektiivisesta suorituskyvystä ja sen edistämisestä (Toiskallio 2014, 16–17; ks. myös Mälkki 2014, 213, 216). Sotilaspedagogiikkakaan ei näin ollen tarkastele pelkästään yksilöä, sillä esimerkiksi sotilaspedagogisen toimintakyvyn ”perushahmotukseen” vaikuttavat niin ikään kansalaisyhteiskunta ja valtio, sekä kaikkien näiden edellä mainittujen muodostama suhde (Toiskallio 2014, 11). Sotilaspedagogiikan syvällisempi ymmärtäminen vaatiikin kokonaisvaltaisen käsityksen yksilön, kansan, kulttuurin ja valtion muodostamasta symbioosista. Palaten kuitenkin ihmistieteelliseen olemukseensa sotilaspedagogiikka kysyy edellä kuvattuun symbioosiin liittyen, kuka tai mikä sotilas onkaan suhteutettuna esimerkiksi historialliseen ja yhteiskunnalliseen viitekehykseensä. (sama, 16.)

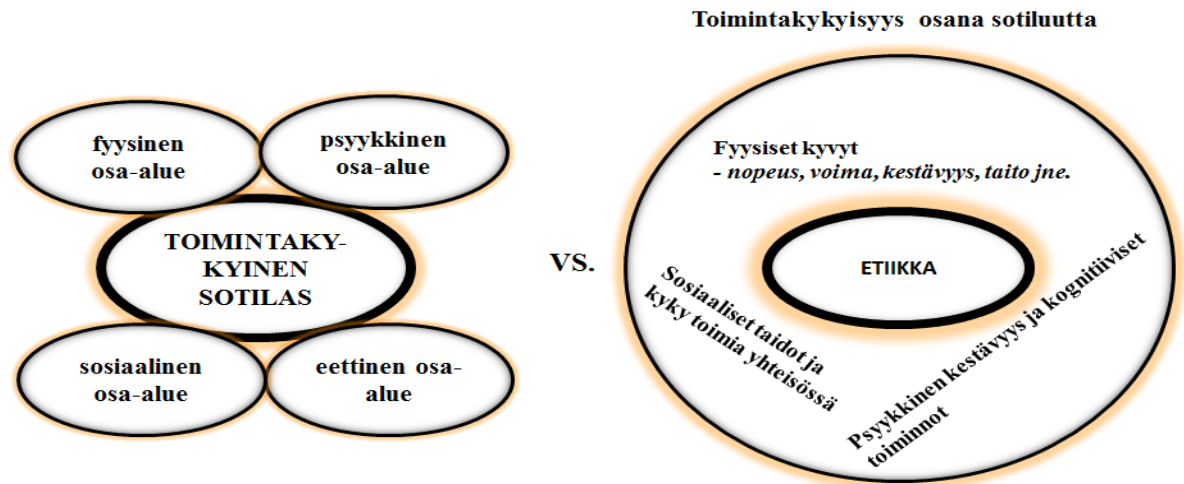
Sotilaspedagogiikkaa voidaan tarkastella myös osana kasvatustieteitä. Kasvatustieteisiin liitettynä sotilaspedagogiikka on kiinnostunut sotilaan kasvatuksen luonteesta ja päämääristä. (Mutanen 2014, 221.) Tämä tutkimus liittyy osaksi sotilaspedagogiikan tieteenalaa etiikan, etiikan opettamisen, eettisyyteen kasvattamisen ja sotilaan toimintakyvyn tarkastelun kautta, jotka kaikki voidaan katsoa osaksi ”äärimmäisiin tilanteisiin valmistavaa pedagogiikkaa” (ks. sama).

Sotilaspedagogiikan merkittävimpanä tutkimuskohteena on sotilaan toimintakyvyn kokonaisvaltainen kehittäminen. Sotilaan toimintakyvyn kehittämisen lisäksi tieteenala tarkastelee sotiluutta, joka voidaan määritellä tarkoittavan yksilöä ja hänen sotilaana olemistaan jatkuvasti muuttuvassa maailmassa. (Toiskallio & Mäkinen 2009.) Tutkijan näkemyksen mukaan suomalaisessa kontekstissa sotilaiden opettaminen, kouluttaminen ja kasvattaminen tapahtuvat pääosin toimintakyvyn määrittelyn, ja sen sisällään pitämien osa-alueiden kehittämisen kautta. Tutkimuksen merkitys sotilaspedagogiikan tieteenalalle liittyy näin ollen siihen kontekstiin, jossa Maanpuolustuskorkeakoulun opetukseen kuuluvalla etiikan opetuksella ja eettisellä kasvatuksella pyritään toimintakykyisten ammattisotilaiden

kokonaisvaltaiseen kasvattamiseen. Toimintakykyisten ammattisotilaiden kasvattaminen voi tapahtua kuitenkin myös sotilaspedagogiikan oppiaineen ulkopuolella, esimerkiksi osana johtamisen opintoja tai upseerikasvatusta. Suomalaisten ammattiupseereiden eettinen kouluttaminen ja kasvattaminen eri ulottuvuuksineen muodostavatkin tutkimuksen läpileikkaavan sotilaspedagogisen näkökulman huolimatta siitä, minkä oppiaineen tai toiminnan puitteissa häntä koulutetaan tai kasvatetaan.

Toiskallion (2009) mukainen sotilaan holistinen toimintakyvyn malli pitää sisällään neljä eri osa-aluetta; fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja eettisen osa-alueen. Toiskallion mallissa fyysisyys voidaan ymmärtää yksilön kehollistumana, joka vaikuttaa toimintamme perustavana tosiasiana. Sosiaalisuus liittyy olemassaolomme todellisuuteen, jossa emme elä maailmassa yksin, vaan yksilö on osa jotakin yhteisöä, kieltä ja kulttuuria. Psyykkisyys puolestaan viittaa mielessämme syntyvään kokemusmaailmaan fyysisyytemme ja sosiaalisuutemme kautta. (sama, 49–50.) Toimintakyvyn ehkä vaikeimmin hahmotettava osa-alue on sen eettinen ulottuvuus, jota voidaan pitää toimintakykyä käytännössä ilmentävänä tekijänä (Aalto 2014, 107). Erotettuna etiikan käsitteestä, eettisellä toimintakyvyllä voidaan ymmärtää tarkoitettavan valveutunutta yksilöä, joka pystyy toimimaan vastuullisesti uusissakin tilanteissa (Toiskallio 2017, 35–36). Näin ollen eettinen toimintakyky näkyy sotilaan toiminnassa *hyvin* ja *oikein* toimimisena, jolloin tavoittelemisen arvoiseksi nähdään eettisesti kestävät valinnat ja etiikan huomioiva päätöksenteko (Toiskallio 2009, 49–50). Toimintakyvyn osa-alueet muodostavat kokonaisuuden, joka ei lähtökohtaisesti kestä yhdenkään osa-alueen puuttumista. Tämän mallin oletusarvon mukaan ihmiset kasvavat ja kehittyvät vuorovaikutuksessa muun ympäristön kanssa kasvatuksen ja kokemusten myötä (sama).

Mikäli eettinen toimintakyky ilmentää toimintakyvyn kokonaisuutta, näyttäisi se tällöin olevan muita osa-alueita korvaamattomampi ulottuvuus toimintakykyisyyden keskiössä. Toiskallio (2017) perustelee tämänkaltaista ajatusta sillä, että muiden toimintakyvyn osa-alueiden mahdolliset puutteet ovat jossain määrin kompensoitavissa jollakin toisella osa-alueella. Kuitenkaan mahdolliset puutteet eettisyydessä eivät ole korvattavissa esimerkiksi paremmalla fysiikalla tai kehittyneemmillä kognitiivisilla toiminnoilla. (sama, 41.) Tällä tavoin ajateltuna eettinen toimintakyky ei voi olla *vain yksi neljännes* sotilaan toimintakyvyn kokonaisuudesta (ks. kuva 1).



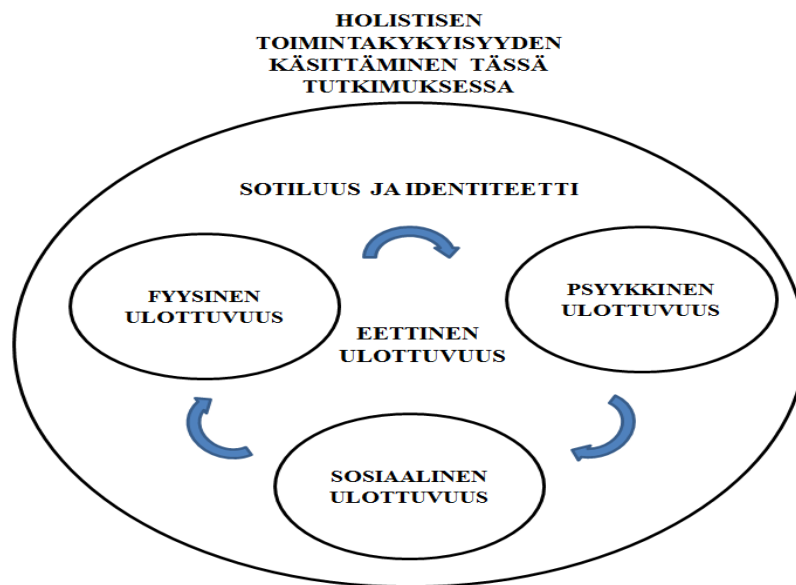
**KUVA 1 Pohdintaa sotilaan toimintakyvyn muodostumisesta**

Sotilaspedagogiikan juuret voidaan nähdä löytyvän filosofiasta (Toiskallio 2014). Sotilaan toimintakyvyn filosofinen luonne muodostuu Aristotelen *käytännöllisen viisauden*, eli *fronesiksen* kautta (Toiskallio 2007, 17, 21; Toiskallio 2012; Värri & Ropo 2010). Sen voidaan ajatella tarkoittavan ihmisen kykyä toimia vastuullisesti monimutkaisissa tilanteissa. Käytännöllisen viisauden kehittämiseksi tarvitaan käytännön ja tiedon lisäksi myös sivistystä. (Toiskallio & Mäkinen 2009, 7; Toiskallio 2012.) Pekkarinen (2014) argumentoi koko sotilaspedagogiikan perustan rakentuvan vahvasti juuri mainitun *fronesiksen*, mutta myös käsitteen *praxis* (toiminta) varaan. Näin ollen sotilaspedagogiikka tieteenalana pyrkii tietyllä tavalla tasapainoilemaan filosofisen ajattelun ja käytännön toiminnan välillä (Mäkinen 2009b).

Toimintakyvyn filosofisen taustan voidaan katsoa liittyvän juuri etiikan käsitteeseen. Tällöin se tarkastelee sotilaana olemista kriittisestä näkökulmasta, jonka Mutanen (2014, 226) katsoo vähentävän ”riskiä joutua narratiivisen harhan valtaan.” Edellisestä juonnettuna kritiikin alle voidaan asettaa käsitykset *hyvästä* ja *oikeasta*, jotka saatetaan vaihtoehtoisesti kokea ainoastaan kulttuurisidonnaisina asioina. Näin ajateltuna suomalainen sotilas on pahimmillaan eettisesti hyvä ainoastaan suomalaisesta ja länsimaalaisesta kulttuurista tarkasteltuna. Vain omien oletuksiemme riittävän laaja-alaisen ja jatkuvan kyseenalaistamisen kautta meillä on jonkin asteinen mahdollisuus pitää suomalainen sotiluus kulttuurillisesti syntynyttä ajatteluamme laajemminkin *hyvänä* ja *oikeana*.

Värri ja Ropo (2010, 125) näkevät koko sotilaspedagogiikan ydintehtäväksi sotiluuden eettisen ulottuvuuden kehittämisen ”maailmassa, jossa on realistista valmistautua

turvallisuusuuhkiin, kriiseihin ja jopa väkivallan käyttöön”. Sotilaan tulee siis yksilönä olla toimintakyvyltään valmis kohtaamaan erilaisia kriisejä, mukaan lukien myös eettisesti pitkälle kehittynyt toimija, jotta hänen on ylipäänsä mahdollista toimia edes heikosti ihmisyyttä palvelevalla tavalla jo valmiiksi eettisesti haastavassa tilanteessa. Muun muassa edellisestä johtuen, *narratiivista harhaakin* välttääksemme, ei eettinen ulottuvuus voi alun alkaenkaan olla toimintakyvyn kokonaisuuteen liittyen merkittävyydeltään samalla tasolla kolmen muun osa-alueen kanssa. Tutkija näkee eettisyyden muodostavan ytimen, jota ilman ei ole olemassa kokonaisvaltaisesti toimintakykyistä sotiluutta. Ilman pitkälle kehittyntä eettisyyttä ei voi olla sellaista sotiluutta, joka palvelisi pragmaattista olemustaan laajempia itseisarvoja, eli esimerkiksi ihmisyyttä. Tästä syystä, verrattuna Toiskallion alkuperäiseen malliin, eettisyys siirretään tutkijan tulkintojen toimesta sen ansaitsemalle paikalle toimintakyvyn keskiöön (ks. kuva 2). Samalla tulee kuitenkin ymmärtää, että etiikan kannalta *hyvä* sotilas ei välttämättä ole vielä sotilaana hyvä, esimerkiksi siis osaava, taitava tai tehokkaan toiminnan kannalta kuuliainen.



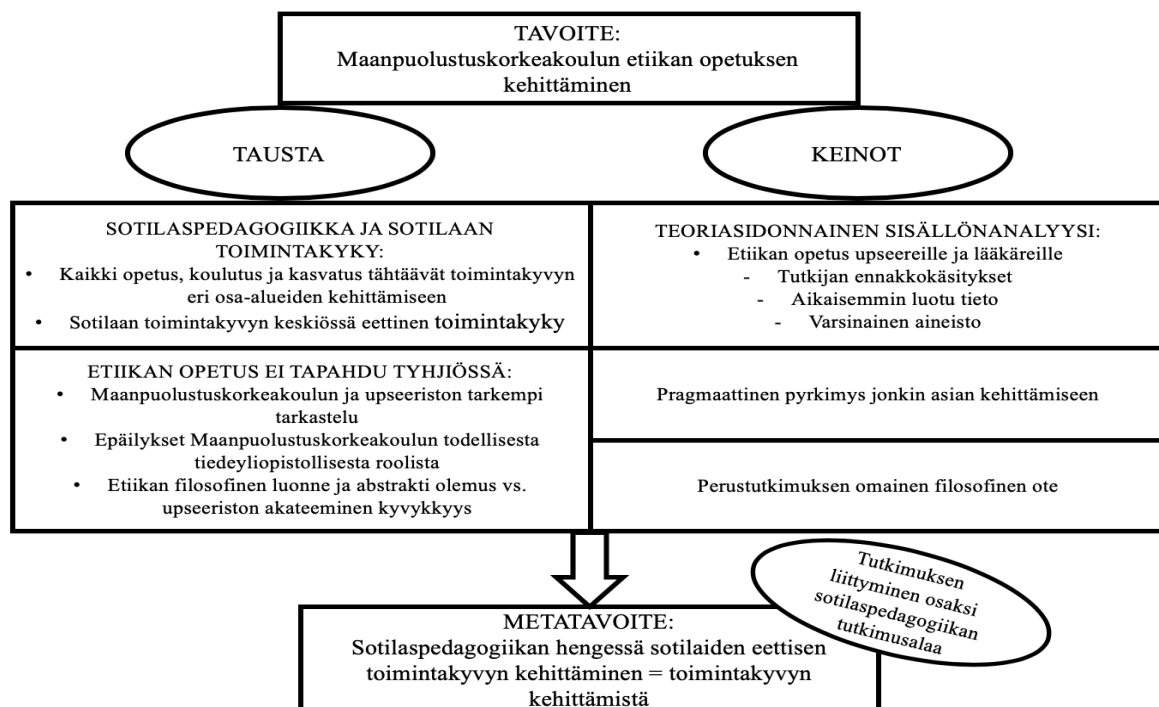
**KUVA 2 Tutkijan tulkinta sotilaan toimintakyvyn mallista**

Pohjimmiltaan toimintakyvyn kehittyminen on merkittävässä määrin myös *minuuden* rakentamista (Toiskallio 2009, 49–50). Tällöin yksilön etiikka ja toimintakyky ovat jotakin kokonaisvaltaisempaa ja syvällisempää kuin sotilaspedagogiikan käytännöllisempi puoli antaa heti ymmärtää. Näin ollen tutkijan näkökulman mukaan sotilaspedagogiikan ja Maanpuolustuskorkeakoulun viitekehyksessä tapahtuva etiikan opetus ja eettisyyteen kasvattaminen onnistuvat parhaiten sellaisessa sotilaskorkeakoulussa, joka täyttää tieteellisyyden olemuksen pyrkiessään kohti kokonaisvaltaista sivistystä. Sivistyksen ja siihen

liittyvän kriittisyyden tulisi korostua varsinkin ammattiupseereiden sotilasetiikan opetuksessa (Aalto 2014, 114). Vaikka sotilaiden kouluttaminen onkin pääsääntöisesti nähty pragmaattisena toimintana, vaatii etiikka ja sen filosofinen luonne osakseen myös akateemisuutta. Etiikan opetus voidaan tähän liittyen nähdä eräänlaisena siltana funktionaalisen sotilaan työn ja filosofisen pohdinnan välillä (Aalto 2016, 3; vrt. Mikkonen 2007, 91). Kysymys kuuluu, kuinka vahvarakenteinen tämä silta lopulta on?

### 2.3 Tutkimusasetelma

Sotilaspedagogista tutkimusta tuskin on olemassakaan ilman sen jonkinlaista liittymäpintaa toimintakyvyn kokonaisuuteen. Niin ikään tutkimuksessa on jo aiemmin tuotu esille sen kriittinen näkökulma Maanpuolustuskorkeakoulun tiede- tai sivistysyliopistolliseen olemukseen. Tämä yhdessä sotilaspedagogisen viitekehyksen kanssa muodostaa tutkimuksen taustan. Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetus ei toisin sanoen tapahdu tyhjiössä. Tämä *puolikas* tutkimuksen taustasta esitellään lukijalle omana teorialukunaan (luku 4). Huomionarvoista on myös tutkimuksen kaksijakoinen rooli; toisaalta tutkimus pyrkii pragmaattisesti jonkin asian käytännön toteutuksen kehittämiseen, mutta toisaalta siitä on aistittavissa tietynlainen perustutkimuksen omainen filosofinen ote. Tutkimusasetelma on esitelty kuvassa 3.



**KUVA 3 Tutkimusasetelma**

## 2.4 Metodologiset valinnat

### 2.4.1 Tieteenfilosofiasta

Metodologialla tarkoitetaan tutkimuksen tekemiseen vaikuttavien tieteenfilosofisten perusteiden, aineistonhankintamenetelmän ja aineiston analyysimenetelmän muodostamaa kokonaisuutta (Siren & Pekkarinen 2017). Metodologisten valintojen käsittelyn jälkeen lukijalle pitäisi jäädä ymmärrys näiden valintojen vaikutuksesta juuri tähän kyseiseen opinnäytetyöhön (Eskola & Suoranta 2014, 85). Erilaisia tutkimusmenetelmiä määriteltäessä on hyvä pitää mielessä, että nämä määritelmät ovat lopulta kyseisen oppaan tekijöiden tulkintoja ja näkökulmia. Niitä ei välttämättä pitäisi alun alkaenkaan pyrkiä yleistämään. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 22.) Tutkijan pyrkimyksenä on kirjoittaa tutkimusmenetelmistä ”ennen kaikkea keskustellen, ei tiukkoja ja yksiselitteisiä käskyjä viljellen” (Eskola & Suoranta 2014, 25).

Tieteenfilosofian tehtävänä on todellisuuden ja tiedon luonteen tutkimisen lisäksi ohjata tutkimuksen tekemistä tutkimusmenetelmällisten valintojen kautta (Kakkuri-Knuuttila & Heinlahti 2006, 11, 131). Jopa käytännönläheinen tutkimus pohjautuu todellisuudessa lukuisiin piileviin oletuksiin, jotka koskevat ympärillä olevaa maailmaa, ihmistä ja tiedonhankinnan keinoja (Hirsjärvi ym. 2003, 117). Voidaan sanoa, että tutkimuksen tekemiseen liittyvät syvimmat ja periaatteelliset päätökset tehdään joko tiedostaen tai tiedostamatta tieteenfilosofisella tasolla (sama, 111). Tieteenfilosofiseen tarkasteluun kuuluvat ontologian ja epistemologian käsitteet. Ensimmäinen tarkoittaa tutkittavan kohteen olemusta ja jälkimmäinen tiedon saamisen keinoja. (sama, 112; Kakkuri-Knuuttila & Heinlahti 2006, 131.) Konkreettisemmin asia voidaan määritellä siten, että ontologian tarkoituksena on vastata kysymykseen ”mitä on” ja epistemologia puolestaan kysyy ”miten siitä on saatavissa tietoa” (Siren & Pekkarinen 2017, 3).

Tämän opinnäytetyön ontologista luonnetta kuvaa parhaiten sosiaalinen ontologia. Sosiaalinen ontologia kuvaa tutkimuskohdetta kuin se olisi ”liikkeessä ja jatkuvassa muutoksen tilassa.” (sama, 3–4.) Tällaiseen tulkintaan on vaikuttanut myös tutkimuksen sotilaspedagoginen tausta, sillä esimerkiksi Toiskallion (2014, 12–13) mukaan sotilaspedagogiikan tieteenala nojautuu alun alkaenkin sellaiseen sivistysfilosofiaan, joka painottaa todellisuuden ymmärtämistä subjektiivisen näkökulman kautta.

Epistemologiselta luonteeltaan ja tieteenfilosofiselta paradigmatilaltaan etiikan opetuksen tutkiminen, erityisesti sen kehittämisen näkökulmasta, tulkitaan pragmatismiin kuuluvaksi.

Pragmatistinen epistemologia liittyy erityisesti soveltaviin tutkimuksiin, jolloin tarkoituksena on parhaan tavan löytäminen jonkun asian tekemiseen (Siren 2018b). Tämän ajatuksen mukaan parhaaksi osoittautunut käytäntö on sen hetkinen paras totuus tutkittavasta asiasta. Pragmatismien katsotaan soveltuvan hyvin sotilaspedagogiikan opinnäytetöihin, sillä se korostaa epistemologiassaan käytännönläheisyyttä ja kokemusta. (Siren & Pekkarinen 2017, 9.) Tutkijan oma käytännön kokemus upseerin ammatista ja Maanpuolustuskorkeakoulussa opiskelusta saatettaisiin jossain yhteydessä nähdä tutkimuksen objektiivisuutta heikentävänä asianhaarana. Näin ei kuitenkaan oleteta olevaksi, kun tutkimusta lähestytään pragmatismien kautta.

Tutkijan mukaan tärkeintä on ymmärtää oman tutkimuksensa pohjautuminen erilaisiin uskomuksiin ja käsityksiin. Toisin sanoen tutkijan tieteellinen argumentaatio ei ole syntynyt tyhjiössä ilman ympärillä olevaa tieteen tekemiseen liittyviä uskomuksia ja kulttuuria. On kuitenkin täysin mahdollista, että toinen tutkija tulkitsisi tämän kyseisen opinnäytetyön tieteenfilosofisen taustan eri tavalla. Jo tämä itsessään haastaa tutkijan ymmärtämään metodologisen tarkastelun syvemmän merkityksen. Kriittisintä on pyrkiä tiedostamaan, miten tietyt metodologiset lainalaisuudet on tulkittu olemassa olevaksi juuri tässä kyseisessä opinnäytetyössä. Tutkija ymmärtää pragmatistisen epistemologian luonteeseen kuuluvalla tavalla, että tutkimuksen lopussa esitettävät tulokset ovat onnistuessaankin ainoastaan tämän hetkinen paras totuus tutkittavasta kohteesta. Sen tarkoituksena on alun alkaenkin ymmärtää oma vajavaisuutensa, ja antaa muille tutkijoille mahdollisuus joko tuloksien kumoamiseen tai aihetta jatkotutkimuksen tekemiseen.

#### ***2.4.2 Laadullinen tutkimus***

Tutkijan näkökulman mukaan ei ole tarkoituksenmukaista pyrkiä kertomaan lukijalle mahdollisimman tarkasti laadullisen tutkimuksen yleisistä periaatteista, jos sellaisia ylipäättänsä voidaan absoluuttisesti määritellä. Kuvaavaa laadullisen tutkimuksen tarkastelulle on esimerkiksi se, että Hirsjärvi ym. (2003, 156) vertaavat laadullista tutkimusta väripalettiin, jossa jokaisella tutkijalla on mahdollisuus sekoittaa värit haluamallaan tavalla, tai jopa itse nimetä omat tutkimukselliset metodinsa. Näin ollen tutkimuksen luotettavuuden kannalta on mielekkäintä pyrkiä mahdollisimman hyvin kuvaamaan, miten tutkija itse tulkitsee omat laadulliset tutkimusmetodinsa, ja miten hän perustelee niiden käytön. Jos tämä onnistutaan kuvaamaan lukijalle ymmärrettävällä tavalla, pystyy lukijakin tulkitsemaan tutkimusta metodisesti lähestulkoon samoista lähtökohdista.

Tutkija on kuitenkin päättänyt nostaa esille muutamia hyvin yleisiä periaatteita, jotka liittyvät laadullisen tutkimuksen tekemiseen. Ensinnäkin tutkimus voidaan määritellä kuuluvan metodologisesti aristoteeliseen tutkimusperinteeseen, jolloin tutkija pyrkii tutkimuskohteensa syvällisempään ymmärtämiseen (Siren & Pekkarinen 2017). Tällöin tutkija pyrkii tarkastelemaan tutkittavaa kohdetta mahdollisimman laaja-alaisesti, unohtamatta tarvetta jatkuvaan kyseenalaistamiseen (Alasuutari 2011, 83–84). Laadullisen tutkimuksen tekemisen keskiössä on näin ollen uusien asioiden löytäminen. Huomioitavaa on kuitenkin se, että tulokseksi voidaan saada vain tiettyyn aikaan tai paikkaan rajoittuvaa ehdollista tietoa. (Hirsjärvi ym. 2003, 152.) Laadullisella tutkimusmenetelmällä saavutetaankin yleistettynä syvällistä, mutta heikosti yleistettävää tietoa (Alasuutari 2011, 231).

Tutkijan oman tulkinnan mukaan laadullisten tutkimusmenetelmien käyttäminen vie tutkijan varmemmin sotilaspedagogisen tutkimuksen ytimeen, sillä sotilaspedagogiikka ei tieteenalana ole pohjimmiltaan kiinnostunut positivismiin kaltaisesta tiedon varmuudesta, vaan sen kokonaisuus liittyy ehkä eniten siihen ”*kuka*” sotilas *mahdollisesti* on (ks. Toiskallio 2014, 23). Tutkija tulkitsee tämän siten, että määrällisillä tutkimusmenetelmillä ei voida saavuttaa sotilaspedagogiikan olemassaolon perimmäisiä syitä. Tämä ei tarkoita sitä, etteikö määrällisesti toteutetuilla tutkimuksilla olisi annettavaa sotilaspedagogiikalle. Jossain tapauksessa määrällinen tutkimusmenetelmä on ainoa tapa kerätä yleistettävää tietoa, mikä ei ole kuitenkaan tämän tutkimuksen tarkoituksena. Tutkija uskoo tässä yhteydessä todellisuuden sosiaaliseen olemukseen, eikä edes uskottele itselleen tekevänsä tuloksien yleistettävyyden näkökulmasta yksittäisenä tutkijana mitään kovinkaan merkittävää. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on ennen kaikkea kehittää tutkijan omaa tieteellistä ajattelua ja liittää hänet osaksi sotilaspedagogiikan tutkimuskenttää. Tutkijan henkilökohtainen rooli on laadullista tutkimusmenetelmää käyttämällä tuoda ilmi jotakin sellaista, mitä ei ole aikaisemmin sanottu. Tällöin hän tuo uuden näkökulman tarkasteltavaan aiheeseen, asettamalla samalla tutkimuksensa ja itsensä tutkijana muiden arvioitavaksi.

#### ***2.4.3 Valittu aineisto ja sen analysointitapa***

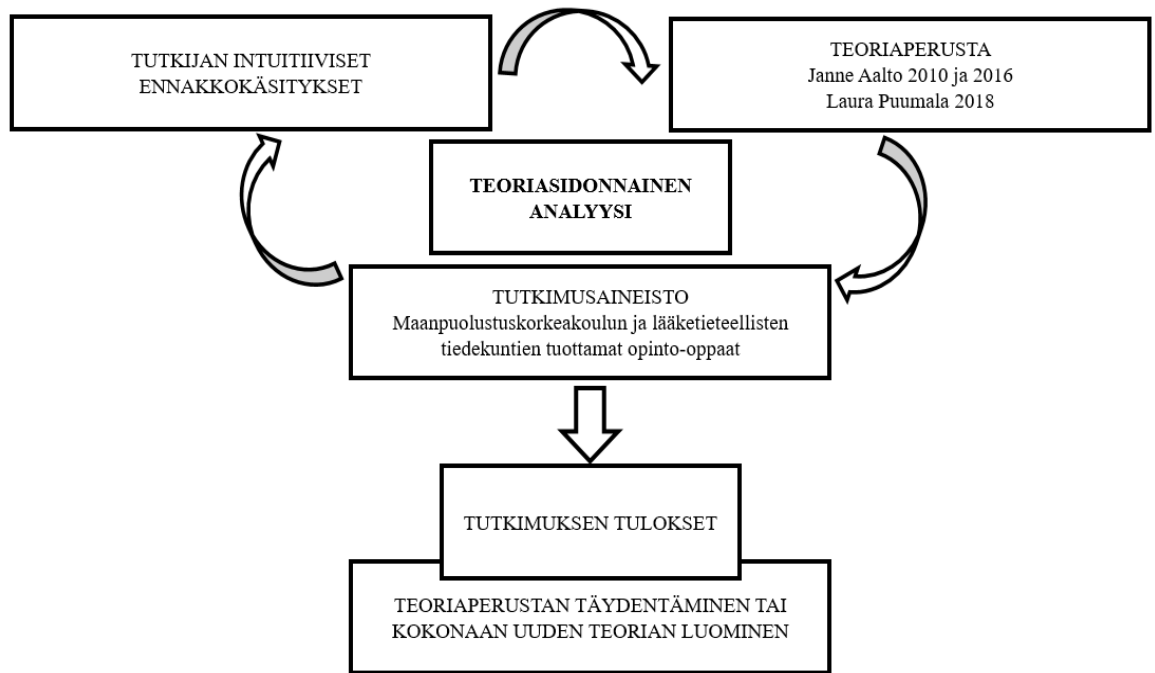
Laadullisessa tutkimuksessa hyödynnettävän aineiston tulisi mahdollistaa tutkittavan kohteen tarkastelu mahdollisimman monesta eri näkökulmasta. Ihanteelliseksi aineistoksi voidaan tietyissä tilanteissa nähdä sellainen aineisto, joka on olemassa riippumatta tutkimuksen tekemisestä tai tekijästä. (Alasuutari 2011, 84.) Toisin sanoen tutkijan ei ole aina välttämätöntä kerätä tutkimukseensa liittyvää aineistoa itse, vaan hän voi käyttää myös valmiita aineistoja (Eskola & Suoranta 2014, 118–119). Valmiit aineistot laadullisessa



tutkimuksessa voivat olla esimerkiksi omaelämäkertoja, päiväkirjoja, kirjeitä, muistelmia tai virallisia dokumentteja (sama, 15; Hirsjärvi ym. 2003, 204–205).

Tässä tutkimuksessa varsinainen valmis aineisto muodostuu opinto-oppaista, joita valitut lääketiedettä opettavat yliopistot tiedekuntineen ja Maanpuolustuskorkeakoulu ovat itse tuottaneet. Tyypillisesti tämän kaltaisessa tiedonkeruutavassa tarkoituksena on pyrkiä ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä tai toimijoita heidän itsensä tuottaman materiaalin pohjalta. Tällaisessa aineistonkeruumenetelmässä tutkija ei kykene vaikuttamaan aineiston sisältöön, jonka voidaan osaltaan nähdä parantavan tutkimuksen objektiivisuutta. (Hirsjärvi ym. 2003, 204–205.) Tutkimuksessa hyödynnettävien opinto-oppaiden pohjalta on kuitenkin mahdollista selvittää, miten yksittäiset Maanpuolustuskorkeakoulun tai lääkäreiden koulutusohjelman opettajat käsittelevät etiikkaa opintoihin liittyen. Tällöin epäviralliseen tai yksityiskohtaiseen etiikan opetukseen on hyvin vaikea ottaa kantaa.

Tulkinnan parantamiseksi ja näkökulmien laajentamiseksi, tutkimuksen tulkintoihin vaikuttavat varsinaisen aineiston lisäksi aikaisemmin tuotettu tieto ja tutkijan omat subjektiiviset ennakkokäsitykset. Toisin sanoen tutkimuksessa käytettävä aineisto analysoidaan teoriasidonnaisen sisällönanalyysin keinoin. Teoriasidonnaisesta analyysitavasta voidaan käyttää myös nimitystä teoriaohjaava tai abduktiivinen sisällönanalyysi. Se etenee aineiston ehdoilla lähestulkoon samalla tavalla kuin aineistolähtöinen analyysi. Ero muodostuu lähinnä siitä, miten saatu aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133.) Aineistolähtöisessä analyysissä teoreettiset käsitteet luodaan suoraan aineistosta, kun teoriasidonnaisessa analyysissä nämä teoreettiset käsitteet ovat jo olleet tutkijan tiedossa (sama). Tarkoituksena ei ole kuitenkaan ainoastaan testata teoriaperustan tai omien ennakkokäsitystensä paikkansapitävyyttä, vaan aineistolle tulee antaa mahdollisuus näyttää jotain uutta ja yllättävää (Siren 2018). Lopullisena tavoitteena on, että tutkija joko täydentää jo olemassa olevaa teoriaperustaa tai vaihtoehtoisesti hän luo kokonaan uuden teorian (ks. kuva 4).

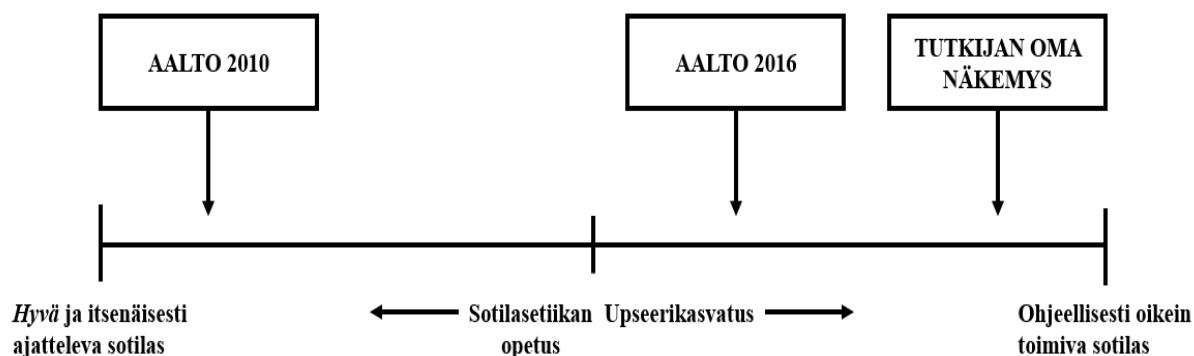


**KUVA 4 Tutkijan tulkinta teoriasidonnaisesta päättelystä (vrt. Siren 2018)**

## 2.5 Tämän hetkinen käsitys upseereiden ja lääkäreiden etiikan opetuksesta

Ilman opinto-oppaiden tarkastelua voidaan alustavasti olettaa, että varsinaista sotilasetiikkaa opetetaan Maanpuolustuskorkeakoulussa suhteellisen vähän. Tätä näkemystä tukevat tutkijan omat kokemukset ja aikaisemmin luotu tieto aiheesta. Toki Aallon artikkelilla (2010) ja väitöskirjalla (2016) on keskenään tiettyjä ristiriitaisuuksia sotilasetiikan opetukseen liittyen. Aallon artikkeli antaa kuvan Maanpuolustuskorkeakoulun suunnitelmallisesta ja omaa ajattelua tukevasta etiikan opetuksesta, joka kuitenkin osittain kumotaan väitöskirjan yhteydessä. Sekä Aallon väitöskirja, että tutkijan omat ennakkokäsitykset korostavat upseerikasvatuksen merkitystä varsinaisen sotilasetiikan opettamisen kustannuksella.

Kuvassa 5 pyritään hahmottelemaan Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen todellisuutta tulkitsijasta tai hänen teoksestaan riippuen. Mitä enemmän kuvassa horisontaalisesti vasemmalle teos ja tulkitsija sijoittuvat, sitä enemmän se näkee Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen tavoitteena olevan *hyvä* ja *itsenäisesti ajatteleva* sotilas. Samalla kuva selventää tutkijan omaa tulkintaa sotilasetiikan opetuksen ja upseerikasvatuksen tavoitteiden eroavaisuuksista. Upseerikasvatuksen tavoitteena nähdään olevan ohjeellisesti oikea toiminta, kun sotilasetiikan opettamisen ihanteellisena tavoitteena on enemmänkin itsenäisen ajattelukyvyyn kehittäminen, jotta olisi ylipäättänsä mahdollista kasvaa *hyväksi* sotilaaksi.



**KUVA 5 Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen sijoittuminen horisontaaliselle janalle tulkitsijasta riippuen**

Tarkemmin tämän hetkistä käsitystä Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksesta selvennetään kuvassa 6. Sen tarkoituksena on tiivistää Aallon (2010, 2016) ja tutkijan käsitykset Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksessa hyödynnettävistä opetusmenetelmistä ja -sisällöistä.



**KUVA 6 Tämän hetkinen käsitys Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksesta**

Lääkäreiden etiikan opetukseen liittyen tutkijan intuitiiviset ennakkokäsitykset ovat Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetukseen verrattaessa positiivisemmat. Tutkija olettaa lääkäreiden saavan niin opetusmenetelmällisesti kuin -sisällöllisesti upseereita syvällisempää etiikan opetusta. Tämänkaltainen ajatus pohjautuu siihen, että lääkärit eivät tarvitse sotaa tai kriisiä joutuakseen pohtimaan monimutkaisiakin eettisiä kysymyksiä. Lääkärit eivät myöskään käytä kuolettavia voimakeinoja, vaan tavoittelevat yleisesti hyväksyttyä *hyvää*, yleisesti hyväksytyillä keinoilla. Tutkija olettaa, että tämänkaltaista todellisuutta on helpompi lähestyä, jolloin siihen on mahdollista ottaa helpommin kantaa. Asia voidaan ajatella tutkijan tulkintoihin peilaten olevan Maanpuolustuskorkeakoulun osalta päinvastoin; sotilasetiikka on aiheena liian hankala ja abstrakti käsiteltäväksi, jolloin sitä ei juuri käsitellä.

Puumalan (2018) havaintojen mukaan Turun yliopiston lääketieteellisen tiedekunnan etiikan opetus on suhteellisen vähäistä pitäen sisällään ainoastaan 16 tuntia varsinaista etiikan opetusta. Puumala muistuttaa kuitenkin, että etiikan opetusta on integroitu osaksi muita opintojaksoja, jolloin sen todellista määrää on vaikea arvioida. Hänen omien arvioidensa mukaan etiikan opetus jää pintapuoliseksi. (sama.) Puumalan havainnot ovat mielenkiintoisella tavalla ristiriidassa tutkijan omien intuitiivisten ennakkokäsitysten kanssa.

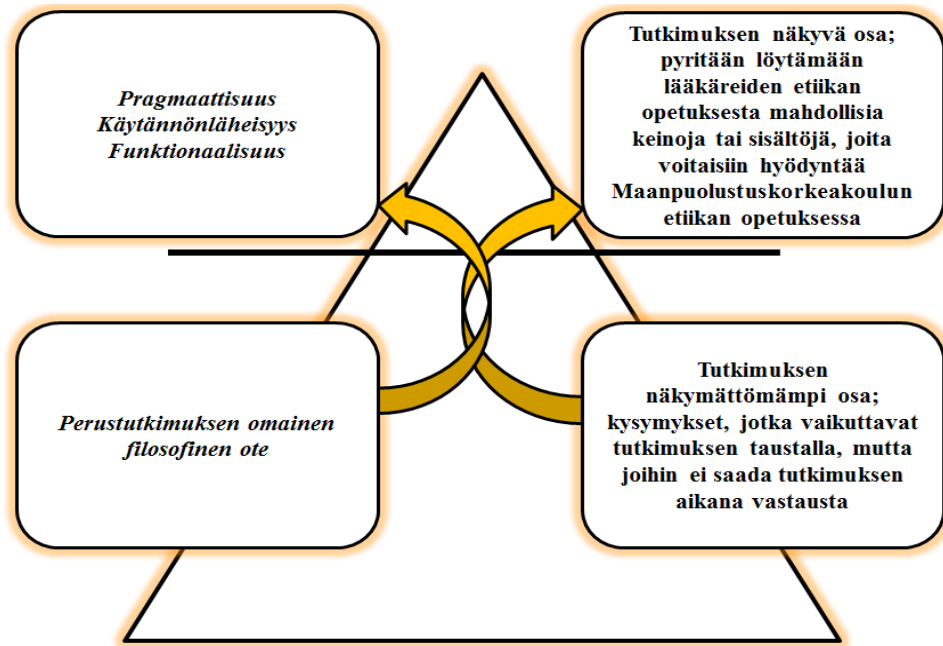
## 2.6 Tutkimusprosessin kuvaus

Tutkimuksessa käytettävien tutkimusmenetelmien voidaan sanoa valikoituneen helposti. Tällä tarkoitetaan sitä, että tutkija määritteli, minkälaista aineistoa hän haluaa kerätä, ja miten hän haluaa tätä aineistoa analysoida. Tämän jälkeen tutkimusmenetelmälliset oppaat määrittelivät tutkijan jo valitseman tutkimusmenetelmän teoriasidonnaiseksi sisällönanalyysiksi. Kritiikin alle voitaisiin näin ollen asettaa tutkijan todellinen perehtyneisyys erilaisiin vaihtoehtoihin tutkimusmenetelmiä pohtiessaan. Perusteluna edelliseen liittyen tutkijalla oli kuitenkin ymmärrys täydellisen objektiivisuuden mahdottomuudesta, erityisesti juuri tähän kyseiseen tutkimuskohteeseen liittyen. Teoriasidonnainen sisällönanalyysi mahdollisti mahdollisimman avoimesti omien ennakkokäsitysten esille tuomisen. Varsinainen aineisto valittiin kuitenkin vastavuoroisesti sen objektiivisen luonteen vuoksi. Jos tutkittavasta aiheesta pyritään löytämään mahdollisimman totuudenmukaista tietoa, on esimerkiksi haastatteluissa aina riskinä haastateltavien liian subjektiivinen näkökulma tai jopa valehteleminen (Alasuutari 2011, 95). Alasuutari (sama, 95–96) korostaa sellaisen aineiston totuudenmukaisuutta, joka on olemassa riippumatta sillä hetkellä tehtävästä tutkimuksesta. Toisin sanoen tässä tutkimuksessa hyödynnettävät opinto-oppaat ja aikaisemmin tuotettu tieto ovat olleet olemassa täysin tästä tutkimuksesta riippumatta, eikä tutkija ole vaikuttanut niiden tekemiseen millään tavalla.

Tutkimuksen tutkimuskysymykset muodostuivat puolestaan pilkkomalla päätutkimuskysymyksiin. Tällöin tutkijan tuli kyetä erittelemään itselleen, mihin eri kysymyksiin hänen tulee vastata, jotta hän kykenee vastaamaan tutkimukselle asetettuun päätutkimuskysymykseen. Tutkijan tulkintojen mukaan tällöin oli pyrittävä selvittämään, miten Maanpuolustuskorkeakoulussa ja lääkäreiden koulutusohjelmissa opetetaan etiikkaa tällä hetkellä, ja millaisia eroavaisuuksia näistä kahdesta löytyy. Vertaileva tutkimusasetelma lääkäreiden etiikan opetukseen on perusteltu jo johdannossa. Lääkäriksi voi Suomessa opiskella useassa eri yliopistossa. Helsingin ja Oulun yliopistot valikoituivat tutkittaviksi kohteiksi sen vuoksi, että niiden opinto-oppaat olivat selkeitä ja informatiivisia.

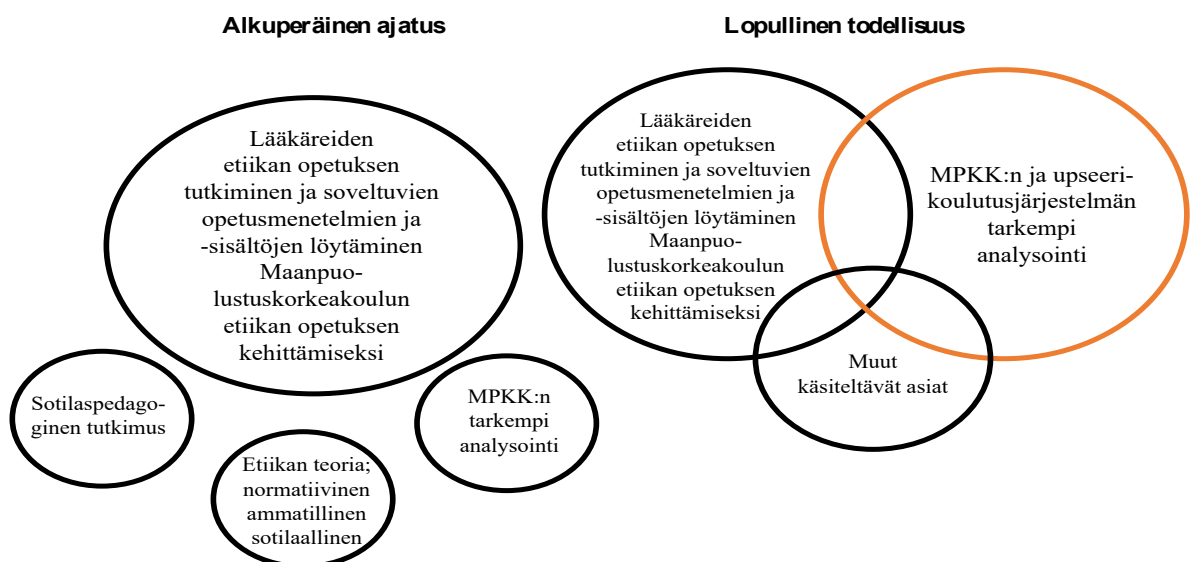
Aikaisemmin tuotettu tieto aiheesta, abduktiivisesti tulkittava teoreettinen tausta, muodostui yhdestä artikkelista, yhdestä tutkielmasta ja yhdestä väitöskirjasta. Kyseiset teokset ovat valikoituneet taustalle vaikuttavaksi teoriaksi, koska ne ovat omalta osaltaan vastanneet tutkijan esittämiin alatutkimuskysymyksiin. Tutkija hyödynsi uutta ja tässä kontekstissa käyttämätöntä aineistoa (tutkimuksessa käytetyt opinto-oppaat) ja vertasi sitä aikaisemmin tuotettuun tietoon sekä omiin ennakkokäsityksiinsä. Tämän kokonaisuuden pohjalta kyettiin muodostamaan moniulotteisia vastauksia tutkimuskysymyksiin. Tämä loi teoriasidonnaisen päättelyn kautta uudenlaisen näkökulman Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen todellisuudesta ja pyrkimyksistä sen kehittämiseen. Vaikka Mikkosen (2007) diplomityö esiteltiinkin johdannossa, sitä ei kuitenkaan valittu osaksi taustalla vaikuttavaa teoriaa. Tällainen valinta tehtiin yksinkertaisesti siitä syystä, että Mikkosen diplomityön johtoajatus ei sitoutunut tämän tutkimuksen kannalta riittävissä määrin Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen tarkasteluun.

Eniten haasteita tutkimuksen tekemiselle aiheutti tutkijan valitsema hyvin laaja-alainen näkökulma Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen tarkastelemiseksi. Tutkimusprosessi on itsessään vienyt tutkijan välillä todella kauaksi varsinaisista tutkimuskysymyksistä. Tutkimuksen kritiikkiin mennään tarkemmin tutkimuksen viimeisessä pääluvussa, mutta kritiikin alle voidaan asettaa tutkimuksen laaja-alaisuus erityisesti siitä näkökulmasta, että mikä olisi ollut tämän tasoisen opinnäytetyön (pro -gradu tutkimus) kannalta kaikkein paras ratkaisu. Tutkimuksen luonnetta ja todellista tutkimusprosessia voidaan parhaiten kuvata *jäävuori* -vertauksella, jossa näkyvän osan muodostaa vain sen huippu (Hirsjärvi ym. 2003, 29; ks. kuva 7).



KUVA 7 Tutkimusprosessi

Tutkimuksen alkuperäisenä ajatuksena oli käsitellä Maanpuolustuskorkeakoulua ja upseerikoulutusjärjestelmää vain yhtenä tutkimukseen vaikuttavana asiana muiden ohella. Tällöin tutkija olisi pysynyt paremmin tutkimuskysymysten ohjaamassa tematiikassa. Mitä enemmän tutkija luki ja kirjoitti, sitä selkeämmäksi hänelle muodostui käsitys siitä, miten kokonaisvaltaisesti Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetus saattaa liittyä muuhun opetukselliseen ja kasvatukselliseen kulttuuriin (ks. kuva 8).



KUVA 8 Suunnitelma vs. todellisuus

Lopullinen versio tutkimuksesta muodostaakin alkuperäisestä ajatuksesta poikkeavan näkökulman, sillä vastaukset tutkimuskysymyksiin muodostavat kokonaisuuden kannalta lähinnä vain jatkokysymyksiä. Vastaukset itsessään ovat monipuolisia ja tuovat uutta tietoa tutkimusaiheeseen, mutta ne eivät tutkijan omien tulkintojen mukaan ratkaisseet varsinaista ongelmaa. Ne eivät antaneet tutkijan pohjimmiltaan kaipaamaa tietoa, miksi asiat ovat niin kuin ne ovat. Lääkäreiden etiikan opetuksen soveltuvat opetusmenetelmät ja -sisällöt eivät voi todellisesti kehittää Maanpuolustuskorkeakoulussa annettavaa etiikan opetusta, mikäli emme huomioi ongelmien juurisyitä. Tutkimuksen kritiikissä tätä asiaa käsitellään vielä tarkemmin, mutta tutkija on ottanut kokonaisuuden kannalta tietoisin riskin; ehkä tutkija onkin osin tiedostamatta pyrkinyt enemmänkin *ymmärtämään* kuin varsinaisesti *kehittämään*.

### 3. UPSEERIN AMMATIN TARKASTELU PROFESSIONAALISESSA JA EETTISESSÄ VIITEKEHYKSESSÄ

Etiikka ja professio liittyvät käsitteinä kiinteästi toisiinsa. Tutkimuksen ensimmäisessä teorialuvussa tarkastellaan upseerin ammattia professionaalisessa ja eettisessä viitekehyksessä. Professionilla tarkoitetaan ammattia, jonka tarkoituksena on jonkin yhteisen arvon, esimerkiksi turvallisuuden tai terveyden, palveleminen. Tällaisen ammattikunnan toiminta vaatii yleensä jonkinlaista etiikkaa pystyäkseen toteuttamaan sille määriteltyä yhteiskunnallisestikin merkittävää tehtävää. Etiikka on puolestaan käsitteenä hieman monimutkaisempi. Tässä tutkimuksessa, kuten monesti muussakin kirjallisuudessa, etiikka ymmärretään muiden tutkimuksessa esiintyvien etiikka -pääteisten käsitteiden filosofisena yläkäsitteenä.

Kaksi ensimmäistä alalukua käsittelevät upseerin ammattia professiona ja sotilasprofession yhä laajenevaa tehtäväkenttää. Tämä luo lukijalle käsityksen siitä todellisuudesta, johon Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen tulisi vastata. Tämän jälkeen siirrytään upseeriprofession etiikan tarkasteluun noudattaen tutkimuksen tulkintaa etiikan hierarkkisesta määrittelystä. Jotta sotilasetiikan ja upseerietiikan ymmärtäminen olisi mahdollista, tulee tätä ennen määritellä mitä etiikalla, normatiivisella etiikalla ja ammattietiikalla tarkoitetaan. Kokonaisuudessaan luvun tarkoituksena on luoda teoreettista ymmärrystä Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen tarkastelulle.

#### 3.1 Upseeriprofessio

Yleistettynä professio voidaan ymmärtää tietyt kriteerit täyttäväksi *korkeatasoiseksi ammatiksi* (Mäkinen 2015, 26), jonka asema perustuu erityisosaamisen kautta ainakin osittaiseen monopoliasemaan (Pälve 2013, 12). Anttosen väitöskirjan (2016) mukaan upseerin ammatti täyttää useita professionille ominaisia tunnusmerkkejä. Anttonen (sama, 102) painottaa, että upseerit suorittavat tieteellisen erityiskoulutuksen, nauttivat laajaa arvostusta yhteiskunnan keskuudessa, kuuluvat järjestäytyneeseen ja valvottuun ammattikuntaan, sekä ylläpitävät monopolisoitua asemaa esimerkiksi salassa pidettäviin tietoihin liittyen. Upseerit myös säätelevät itse ammattikuntansa jäsenyyttä, ja samalla pitävät huolen, ettei ammattisotilaiden oikeuksia käytetä väärin sotilasammatin ulkopuolelle kuuluvien henkilöiden toimesta (Pulkka 2010).



Tässä tutkimuksessa upseerin ammatti tulkitaan professioksi. Asian tuominen lukijan tietoon on pieni, mutta merkittävä yksityiskohta. Tutkijan tulkinnan mukaan professionaalisuus on yksi etiikan opetuksen erityistarvetta eniten määrittävä tekijä. Tämä korostuu vielä erityisesti sotilasprofession viitekehyksessä, joka on siinä mielessä poikkeuksellinen professio, että sen olemassaolo perustuu alun alkaen negatiivisille ilmiöille – ristiriitoihin, selkkauksiin ja sotiin (ks. Häyry 1991, 77). Ojalan (1993) mukaan Puolustusvoimat instituutiona toteuttaa yhteiskunnan sille määräämää tehtävää, joka perustuu pohjimmiltaan yhteiskunnan turvallisuustarpeiden tyydyttämiseen. Tällöin voidaan ajatella, että upseeriprofessio saa yhteiskunnan yhteiseen hyvään liittyvän tarkoituksensa asevoimien johtamisen, ja tarvittaessa yhteiskunnan aseellisen puolustamisen kautta (sama, 10).

Vaikka edellinen Ojalan 1990 -luvun alussa kirjoitettu näkökulma ei huomioikaan upseeriprofession kansainvälistyvää toimintaympäristöä tai laajempaa turvallisuustoimijuutta, on se tutkijan mukaan jo yksinään merkittävin upseerin ammatin professio -statusta määrittävä tekijä. Upseeriprofessiolle on ulkoistettu jotakin sellaista yhteisen hyvän palvelemiseen liittyvää, johon suurin osa muusta kansasta ei kykene, eikä kyseisen profession vuoksi ole tarvettakaan kyetä ottamaan sisällöllisesti kantaa. Maanpuolustuskorkeakoulun viitekehukseen liitettynä sen tehtävänä on tällöin kasvattaa eettisen tarkastelun kestäviä yksilöitä, jotka ymmärtävät oman ammattinsa syvällisemmän merkityksen kansalaisten ja yhteiskunnan palveluksessa. Juuri tähän todennäköisesti myös tutkijan paljon kritisoima ja hänen tulkitsemansa ”ajattelua ja mielipiteitä kahlitseva” upseerikasvatus tähtääkin, tai ainakin sen olisi varmasti syytä tähdätä. Tutkijan tarkoituksena ei ole kritisoida sitä osaa upseerikasvatuksesta, joka mahdollisesti tavoittelisi professionaalissa kontekstissa luotettavan ja eettisesti *hyvän* upseerin kasvattamista.

### **3.2 Sotilasprofession laaja-alaisuus: Sotilas, turvallisuustoimija ja kasvattaja**

Sotilaan käsite ja myöhemmin ammatti voidaan katsoa syntyneen tarpeesta puolustaa omaa yhteisöään, oli se sitten ”kylä, heimo, suku, kirkko, valtio tai jokin muu” (Kaskeala 2009; ks. myös Mäkinen 2016, 35). Ammattisotilaan ammatin olemassaolo perustuu joko todelliseen, potentiaaliseen tai kuviteltuun viholliseen, joka saa ainakin enemmistön väestöstä hyväksymään asevoimat yhteiskuntaan kuuluvana tarpeellisenä instituutiona (Värri 2007). Ihmisillä on edellisen kaltaisen näkökulman mukaan aina ollut tarve suojella itseään ja omaa yhteisöään toiselta ihmiseltä. Vaikka oman luolan tai muutaman kymmenen hengen yhteisön alkukantaisesta suojaamisesta onkin tultu pitkä matka nykyaikaiseen kybertoimintaympäristöön ja taisteluun informaatiotilasta, on sotilaille ollut aina tavalla tai toisella tarve. Tässä tutkimuksessa ei ole tarkoituksenmukaista käydä sotilaan ja sotiluuden

evolutiivista kehitystä kovinkaan yksityiskohtaisesti, mutta lukijan on hyvä ymmärtää ihmislajin primitiivinen tarve turvallisuuden tunteelle nykyaikaisenkin suomalaisen sotilasprofession taustatekijänä.

Sotilasprofession tarkasteleminen nykypäivän ja erityisesti tulevaisuuden näkökulmasta edellyttää ymmärrystä ammattisotilaan roolin muutoksesta (Carrick 2008; Fisher 2011; Mikkonen 2007; Pulkka 2010; Puukka 2008). Suomalaisen sotiluuden ymmärtämisen nykyaikaisena ehtona meidän tulee käsittää esimerkiksi globalisaatiosta johtuva kansallisvaltion heikentynyt asema (Toiskallio 2014, 21). Nykyaikainen suomalainen sotilas on toisin sanoen olemassa myös kansallisvaltiota globaalimpien syiden vuoksi, tai niistä johtuvien negatiivisten ilmiöiden varalta. Ammattisotilaan roolin monipuolistumiseen liittyen voidaan näin ollen nähdä, että sotilas ei nykyään välttämättä pyri ainoastaan seuraavan sodan voittamiseen, vaan hänen toimintansa ydin rakentuu enemmänkin turvallisuuden takaamisen kautta (Mäkinen 2009). Länsimaalaisesta näkökulmasta tarkasteltuna esimerkiksi terrorismin torjunta, humanitaariset operaatiot ja muut uudet asevoimien käytön syyt asettavatkin uudenlaisia haasteita ammattisotilaiden moraaliselle taitavuudelle (Lätsch 2010; Toiskallio 2007, 16). Suomalaisen sotilasprofession monipuolistumiseen liittyvät todennäköisesti eniten suomalaisen kokonaisturvallisuuden mallin kehittyminen ja sotilasprofession kasvava kansainvälistyminen. Useiden näkemyksien mukaan sotiluus ja erityisesti upseerius käsitetään myös meillä Suomessa nykyään enemmän inhimillistä turvallisuutta korostavan turvallisuustoimijuuden osana (Anttonen 2016; Mäkinen 2009; Toiskallio & Mäkinen 2009). Anttonen (2016) argumentoi, että tietynlaisen kokonaisvaltaisemman *turvallisuustoimijuuden* tulisi näkyä yhä enenemissä määrin myös kadettiupseeriston koulutuksessa.

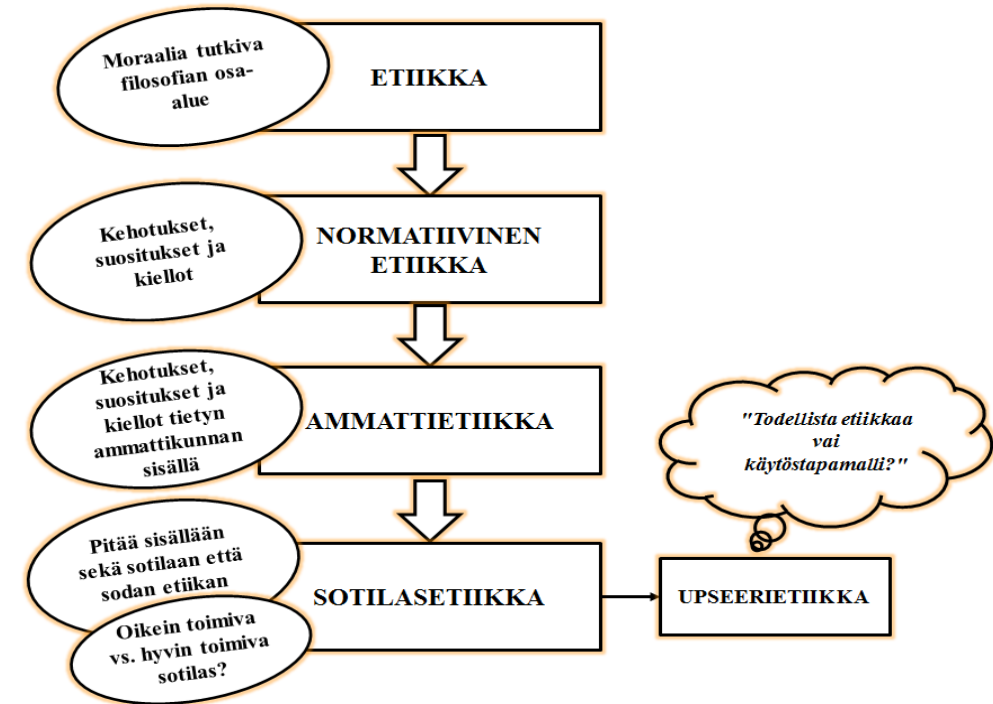
Laajemman turvallisuustoimijuuden ja perinteisen sotimisen lisäksi suomalaisessa asevelvollisuuteen pohjautuvassa järjestelmässä sotilasprofessio sisältää ammattimaisiin asevoimiin verrattuna merkittävän kasvatuksellisen- ja pedagogisen osaamisvaatimuksen. Suomessa ammattisotilaan toimintakenttään liittyy vahvasti asevelvollisten kouluttaminen (Mäkinen 2009, 75). Mäkinen (sama, 77) mukaan ammattisotiluuteen on suomalaisessa kontekstissa perinteisesti liitetty omien joukkojen johtaminen ja kouluttaminen. Asevelvollisuusarmeijan viitekehyksessä sotilasprofession toimintakenttä saattaa olla näin ajateltuna jopa laajempi ja monimutkaisempi kuin ammattiarmeijoiden vastaava. Tutkija pohjaa argumentin sille tosiasialle, että asevelvollisuus ja sen mukanaan tuoma koulutuksellinen näkökulma eivät poista Puolustusvoimilta ammattiarmeijoillekin kuuluvia tehtäviä. Toki asevoimien tehtävien painotus saattaa hieman vaihdella asevelvollisuusarmeijan ja ammattiarmeijan välillä.

Tiivistettynä kirjallisuuden tarkastelun ja tutkijan omien tulkintojen pohjalta voidaan todeta, että suomalaisen ammattisotilaan tulisi olla monipuolinen osaaja. Hänen tulisi kyetä toimimaan perinteisessä kahden tai useamman valtion välisessä sodassa, ymmärtää kriisinhallinnan ja rauhanturvaamisen toimintaympäristöt, *haluta* suojella viattomia ihmisiä myös Suomen ulkopuolella sekä kyetä käsittämään oma roolinsa osana kansalaisten kasvatuksen kokonaisuutta, mutta myös osana laaja-alaista turvallisuuskenttää, niin kansallisella kuin globaalilla tasolla. Tällaisen todellisuuden tulisi loogisesti ajateltuna näkyä myös Maanpuolustuskorkeakoulun opetuksessa. Toki on myös mahdollista, että sotilasprofession monipuolisuutta halutaan tietyissä yhteyksissä korostaa ilman, että se ainakaan vielä näkyy välttämättä millään tavalla suomalaisen ammattisotilaan kouluttamisessa, saati hänen eettisessä kasvatuksessaan. Tutkija argumentoikin, että Maanpuolustuskorkeakoulun opetuksen kokonaisuuden lähtökohta nojaa ainakin vielä toistaiseksi vahvasti taisteluparadigmalliseen kansalliseen puolustukseen. Nykyaikainen todellisuus saattaa kuitenkin vaatia nykyistä laaja-alaisempaa opetusta, koulutusta ja kasvatusta, kansalliseen puolustukseen liittyvää taisteluparadigmaa unohtamatta.

### **3.3 Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen käsitteellinen tausta**

#### ***3.3.1 Etiikka ja normatiivinen etiikka***

Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen käsitteellisen taustan tarkastelu rakentuu askel kerrallaan. Esimerkiksi ammattietiikka saa tässä tutkimuksessa merkityksensä normatiivisen etiikan alakäsitteenä ja toisaalta sotilasetiikan yläkäsitteenä (ks. kuva 9). Tämän tutkimuksen kannalta merkittävä tarkastelua ohjaava asia on etiikan tulkitseminen luonteeltaan abstraktiksi, jolle on olemassa useita erilaisia määritelmiä. Tutkimuksen järkevän toteuttamisen kannalta ei ole tarkoituksenmukaista antaa etiikan erilaisten määritelmien rajoittaa itse aiheen käsittelyä. Näin ollen etiikan käsitteeseen itsessään ei keskitytä sen ansaitsemalla tarkkuudella. Sen sijaan etiikan käsittelyn tarkoituksena on viedä lukija mahdollisimman syvälle etiikan tarkastelun sotilaalliseen ulottuvuuteen.



**KUVA 9 Etiikan ja sen alakäsitteiden hierarkkinen tulkinta (vrt. Mikkonen 2007, 6)**

Etiikka ymmärretään usein moraalia tutkivana filosofian osa -alueena (Oksanen, Launis & Sajama 2010), jolloin esimerkiksi filosofisen etiikan tehtävänä on tarkastella kriittisesti hyvän elämän periaatteita (Kakkuri–Knuuttila & Heinlahti 2006, 169). Etiikka voidaan karkeasti jaotella deskriptiiviseen- ja normatiiviseen etiikkaan (esim. Koskinen 1995). Deskriptiivinen etiikka tutkii millaisia käsityksiä *hyvästä* ja *pahasta* on olemassa esimerkiksi tietyissä ihmisryhmissä. Käsillä olevan tutkimuksen kannalta oleellisempi on kuitenkin normatiivisen etiikan käsite, joka on kiinnostunut tekojen ja toimintojen moraalista arvosta. (sama, 29, 39, 104.) Normatiivisen etiikan teoriat voidaan jaotella velvollisuusetiikkaan, seurausetiikkaan ja hyve-etiikkaan. Velvollisuusetiikka korostaa tekoja oikeuttavien sääntöjen merkitystä, seurausetiikassa tekojen moraalinen arvo määritellään sen seurauksien kautta ja hyve-etiikassa ratkaisevaa on yksilön hyveet. Yhteistä näille eri teorioille on perusteiden etsiminen moraalisesti oikealle toiminnalle. (Kakkuri–Knuuttila & Heinlahti 2006, 171.)

Normatiivinen etiikka ohjaa yksilöä tiettyyn suuntaan perustelemalla hänelle, miksi jokin asia on moraalisesti oikein tehdä juuri tietyllä tavalla. Näin ollen sen perusolemus muodostuu objektiivisuuden sijaan erilaisista kehotuksista, suosituksista tai jopa kielloista. (Oksanen ym. 2010.) Jos itse etiikka on teorioiltaan filosofista ja jopa abstraktia, pyrkii normatiivinen etiikka sitomaan sitä käytäntöön (Aalto 2016, 3). Juuri tästä syystä johtuen normatiivinen etiikka muodostaa pohjan ammattietiikan, ja sitä kautta myös sotilasetiikan tulkinnalle.

Tutkijan tulkinnan mukaan ammattien ei ole tarkoituksenmukaista filosofisesti vain olla olemassa, vaan sen sijaan toimia ja tehdä jotain. Tällöin esimerkiksi deskriptiivisen etiikan kuvaileva ja filosofinen lähestyminen ei yksinään vastaa riittävässä määrin ammatin toiminnallisen ulottuvuuden tarkasteluun. Tämä ei kuitenkaan Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen tarkastelun yhteydessä tarkoita sitä, etteikö filosofiselle pohdinnalle olisi tarvetta ammattiupseereiden etiikan opetuksessa. Filosofinen pohdinta liitetään tässä yhteydessä yksilön syvällisempään kasvattamiseen luomalla hänelle valmiuksia itsensä ja ympärillä olevan maailman tarkastelemiseen.

### 3.3.2 Ammattietiikka

Ammattietiikkaa voidaan tulkita yhtenä moraalifilosofian sovelluksena, jolloin sen yleisenä tehtävänä on ymmärtää ammattien asemaa ja tarkoitusta yhteiskunnassa (Airaksinen 1991). Mikkonen (2007, 17–18) katsoo ammattietiikan muodostuvan kolmesta osatekijästä, joita ovat ammattiryhmä, tämän ammattiryhmän sisäinen arvomaailma ja eettiset periaatteet sekä näihin sitoutuminen (ks. kuva 10).



**KUVA 10 Ammattietiikan muodostuminen (Mikkonen 2007, 18)**

Ammattieettisillä periaatteilla voidaan erään näkemyksen mukaan tarkoittaa tietyn ammatin eettistä päämäärää ja tarkoitusta. Toisaalta sillä voidaan tarkoittaa myös niitä eettisesti hyväksyttäviä keinoja, joilla tämä päämäärä aiotaan saavuttaa tai turvata tietty arvo. (Puumala 2018, 10.) Tietyt ammattikunnat, esimerkiksi juuri sotilaat ja lääkärit, vannovat valoja todentaakseen uskollisuuttaan oman ammattinsa eettisille periaatteille. Tällaisista valoista tulkitaan yleisesti löytyvän kyseisen ammatin ihanteet ja toimintaa ohjaavat periaatteet. (Puumala 2018, 10; ks. myös Mikkonen 2007, 23.) Kadettiupseereiden vannomaa valaa, kadettilupausta, tarkastellaan tarkemmin vielä tämän pääluvun aikana.

Ammattietiikka on tässä tutkimuksessa tulkittu normatiivisen etiikan alalajiksi. Ammattietiikkaa tarkastellaankin usein Aristoteelisen hyve-etiikan kautta. Aristoteelista hyve-etiikkaa pidetään hyvänä perustana eri ammattialojen eettisten tarpeiden määrittelylle, sillä siinä eettinen harkinta liitetään esimerkiksi ammatilliseen päätöksentekoon. Toisin sanoen moraaliset hyveet ovat kiinteä osa ammatillisia taitoja, ja toisin päin ajateltuna ammatillisen pätevyyden edellyttämät taidot koetaan ammattiin liittyvinä hyveinä. (Kakkuri-Knuuttila & Heinlahti 2006, 169–171.)

Toiskallion (2007) mukaan eri ammattikunnat ja professiot, sotilaat mukaan luettuna, ovat muutaman viimeisen vuosikymmenen aikana kiinnittäneet erityistä huomiota ammattikuntansa sisäiseen etiikkaan luomalla itselleen eettisiä koodistoja. Eettisen koodiston avulla pyritään esimerkiksi tunnustamaan ammattikunnan valta, mutta samalla kiteyttämään sen sisältämä vastuu periaatteiksi ja arvoideologiaksi (Airaksinen 1991). Ammattikunnan eettinen koodisto liittyy sekä ammattikunnan sisäiseen, että ulkoiseen viestintään. Tällöin ammatin arvot ja ammatin arvomaailmaan vaikuttaneet asiat kerrotaan niin ammatin edustajille kuin ammatin ulkopuolisille toimijoille. (Mikkonen 2007, 18.) Ammattikunnan itsensä luoma eettinen koodisto voidaan kuitenkin asettaa kritiikin alle, sillä tällaisissa tapauksissa ”ammattilainen asettuu tuomariksi omassa asiassaan” (Airaksinen 1991, 23). Tutkija tulkitsee asian ristiriitaisuutta vielä tarkemmin upseerietiikan käsittelyn yhteydessä.

Edelliseenkin liittyen, ammattietiikan tarkastelun haasteellisuus voidaan tiivistää oman edun tavoittelun ja yhteisen hyvän tavoittelun väliseen ongelmanasetteluun. Ammattietiikan rakentuminen ei ole ongelmaton kokonaisuus, erityisesti silloin kun ammattikunnan oma etu ja yhteiskunnallinen yhteinen hyvä ovat ristiriidassa keskenään. (Airaksinen 1991.) Kokonaisuuden kannalta on samaten tärkeää ymmärtää, että ammattietiikka määrittelee ammatin sisäisiä arvoja ja näiden arvojen tai ihanteiden kautta myös säätelee ammatin toimintaa. Ammatin toiminnan säätelyn kautta määritellään myös yksilön toivottavaa toimintaa ja käyttäytymistä, jolloin ammatilainen määritellään erityisesti ammattikuntansa kautta (Airaksinen 1991).

Kuten aikaisemmin todettiin, liittyvät professio ja etiikka kiinteästi toisiinsa. Tämä tapahtuu suurimmilta osin juuri ammattietiikan kautta. Profiessioiden tarkoituksena on palvella yhteistä hyvää, jolloin heidän ammatillinen toimintansa edellyttää poikkeuksellisella tavalla eettistä valvutuneisuutta. Näin ollen tuskin on sattumaa, että pörssiyrityöiden toimitusjohtajille, rakennustyöntekijöille tai esimerkiksi vartijoille ei ole määritelty ammattikunnan yleisiä eettisiä periaatteita tai virallista ammattietiikkaa. Samalla tulee kuitenkin pystyä kriittisesti tarkastelemaan professioiden ja ammattien asemaa; se, että ammattikunnalle on määritelty eettiset periaatteet ei tarkoita, että niitä ei voitaisi kyseenalaistaa, kritisoida tai tarpeen tullen päivittää paremmin vastaamaan yhteiskunnallisia ja muita vaatimuksia.

### ***3.3.3 Sotilasetiikan tulkintaa***

Sotilasetiikkaa lähestytään sen monimuotoisuuden kautta, ja tutkimuksen ehkä merkittävimpänä käsitteenä on tärkeää määritellä sen tutkimuksellinen tulkinta. Sotilasetiikan tarkastelu luo ymmärrystä tutkimuksen tuloksien myöhemmälle tarkastelulle. Tässä tutkimuksessa sotilasetiikka on jotakin sellaista, joka liittyy sotilaan tai asevoimien toimintaan erityisen haasteellisissa toimintaympäristöissä. Sotilasetiikka ymmärretään yhtenä etiikan alalajina, tarkemmin määriteltynä ammattietiikan alalajina. Häyryn (1991) mukaan sotilasetiikan on kuitenkin täytettävä tietyt oletukset, jotta siitä voidaan ylipäätensä puhua varsinaisena etiikan alalajina. Tällöin on voitava olettaa, että on olemassa tilanteita, jossa sodankäynti voidaan nähdä moraalisesti hyväksyttävänä, ja että sotaa voidaan ylipäätensä käydä ”eettisesti siedettävällä tavalla”. (sama, 77.)

Sotilasetiikan normatiivinen luonne tulee esille sen pyrkiessä etsimään perusteluita sodan tarpeellisuudelle ja oikealle toiminnalle sodassa tai kriisissä, niin yhteisöjen kuin yksilöiden näkökulmasta (vrt. Aalto 2016, 7). Tutkimuksen painotuksista huolimatta sotilasetiikka sitoo yleisellä tasolla sotilaiden koko yhteisön riippumatta siitä, kuuluuko yksilö miehistöön, aliupseeristoon tai upseeristoon (Mikkonen 2007, 6). Näin ollen myös riippumatta siitä, onko yksilö reserviläinen vai ammattisotilas. Tähän liittyen on lukijalle asiaa taustoittaakseen hyvä tuoda ilmi ainakin ajatuksen tasolla sotilasetiikan opetuksen laaja-alaisuus Suomessa, joka johtuu erityisesti asevelvollisuuteen pohjautuvasta järjestelmästä. Aallon (2014, 115) havaintojen mukaan sotilasetiikan opetus pitää Puolustusvoimissa sisällään käytännössä kaiken aina ”akateemisesta pohdinnasta sotilaan sääntöjen behavioristiseen opiskeluun”.

Aallon (2016) mukaan sotilasetiikan suppealla määrittelyllä voidaan tarkoittaa sotilaita ja heidän etiikkaansa, kun he suorittavat heille käskettyjä tehtäviä. Tämänkaltaisen määrittely kuitenkin rajaisi sotilasetiikan ulkopuolelle kysymykset sodan oikeutuksesta ja sodan

oikeussäännöistä. (sama, 4.) Sotilasetiikka osana ammattietiikkaa on sen sijaan tarkoitettu sotilaille, jotka eivät professionsa puolesta ole etiikan ammattilaisia, mutta jotka tarvitsevat etiikkaa toimiakseen moraalisesti mahdollisimman hyvin. Tällöin myös kysymykset sodan oikeutuksesta ja sodan oikeussäännöistä voidaan nähdä kuuluvaksi osaksi sotilasetiikkaa. (sama, 4–5.)

Oikeutetulla sodalla tarkoitetaan yksinkertaistettuna tiettyjen eettisten ehtojen täyttymistä, jolloin yhteiskunnalla katsotaan olevan moraalinen oikeus aseelliseen puolustautumiseen (Verweij 2007). Oikeutetun sodan ehdot ovat korostaneet eri aikakausina hieman eri asioita ja niitä on täsmennetty yhä 2 000 -luvulle tultaessa (Fisher 2011). Oikeutetun sodan ehdot voidaan tiivistää seuraavan kaltaisiin osa-alueisiin:

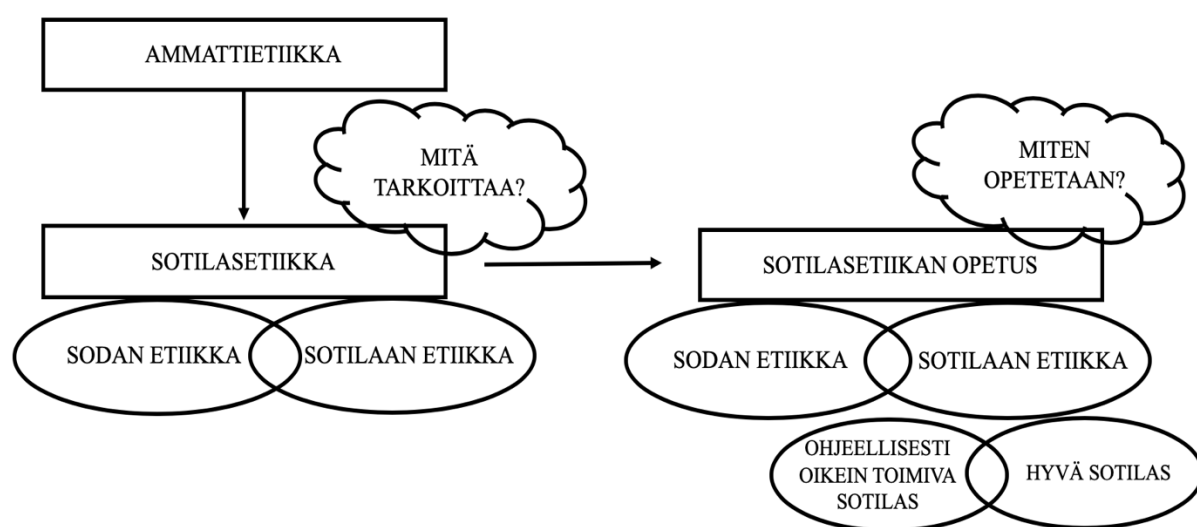
- 1) Sotaa on käytävä laillisen esivallan johdolla.
- 2) Sotaan tulee turvautua vasta välttämättömän hyökkäyksen edessä, kun rauhanomaiset keinot eivät ole onnistuneet sotaa estämään.
- 3) Sodalla tulee olla oikeutettu päämäärä, eli sodalla tulee pyrkiä rauhan palauttamiseen ja oman yhteiskunnan elämän suojelemiseen.
- 4) Sodan käyminen pitää lopettaa heti, kun tämä oikeutettu päämäärä on saavutettu. (Eronen 2003, 62–63; ks. myös Fisher 2011, 26; Verweij 2007, 47.) Sodankäyntiä rajoittavat kansainväliset sopimukset pohjautuvat niin ikään turhan kärsimyksen välttämiseen. Niillä pyritään rajoittamaan tiettyjen aseiden käyttämistä ja turvaamaan siviiliväestöä sekä esimerkiksi sotavankeja. (Häyry 1991, 84–85.)

Nykyaikainen taistelukenttä ja yhä moniulotteisempi sodan kuva asettavat kuitenkin kyseenalaiseksi nämä kauan aikaa sitten luodut oikeutetun sodan ehdot (esim. Aalto 2014). Oikeutetun sodan teorian mukaan esimerkiksi vieraan maaperän valtaaminen ei ole oikeutettua, vaikka se tehtäisiin humanitäärisiin syihin vedoten (Carrick 2008). Toisin sanoen monet, elleivät melkein kaikki 2 000 -luvun kriisit, joihin länsimaat ovat osallistuneet näyttävät oikeutetun sodan teorian kannalta vähintäänkin kyseenalaisilta. Näin siis siinä tapauksessa, että sodan oikeutusta haettaisiin puhtaasti tästä vanhasta teoriasta. Sodan oikeutuksen ongelman ydinsyy voidaan todennäköisesti jäljittää kyvyttömyytemme tarkastella itseämme ja valintojamme objektiivisesti.

Aikaisemmin sotilasetiikan tarkastelun kohteina olivat lähinnä valtioiden ja asevoimien etiikka ja arvot, mutta nykyään ollaan aikaisempaa kiinnostuneempia yksittäisen sotilaan toiminnasta. Aikaisempaa kiinnostuneempia ollaan erityisesti siitä, miten yksittäisen sotilaan toimintaan, moraaliin ja arvoihin voidaan koulutuksen ja kasvatuksen kautta vaikuttaa. (Aalto



2014, 2016.) Sodan kuvan muutos on osaltaan ollut vaikuttamassa sotilasetiikan painopisteen muutokseen asevoimien etiikasta kohti yksittäisen toimijan etiikan, arvojen, valintojen ja päätösten tarkastelua (Aalto 2016). Perinteisestä sotilaan roolista on siirrytty, tai ollaan siirtymässä kohti kokonaisvaltaista turvallisuuskäsitystä ja inhimillisen turvallisuuden suojelemisen velvoitetta. Tutkija lähestyykin sotilasetiikkaa ja sen opettamista edellä mainituista lähtökohdista. Sotilasetiikan opetuksella tulisi pyrkiä niin yksilön, asevoimien kuin yhteiskunnan näkökulmasta mahdollisimman eettiseen toimintaan ennen ja jälkeen sodan tai kriisin, sekä erityisesti sodan tai kriisin aikana. Näin ollen tässä tutkimuksessa sotilasetiikkaan ja sen opettamiseen tulkitaan kuuluvaksi niin sotilaan etiikka kuin sodan etiikka (ks. kuva 11).



**KUVA 11 Sotilasetiikan ja sen opettamisen tulkinta tässä tutkimuksessa**

Sotilasetiikan opetus on jo terminä monimutkainen, sillä kirjallisuuden pohjalta on haastavaa yrittää tulkita, onko kyse varsinaisesti opetuksesta, koulutuksesta vai kasvatuksesta. Esimerkiksi akateemisessa maailmassa etiikan opetus saatetaan nähdä tieteellisen objektiivisena, jolloin se ei sisällä varsinaista moraalikasvatusta. Kuitenkaan sotilaiden etiikan opetus ei voi ainakaan yksinään olla objektiivista, sillä sen pitäisi sisältää näkemys siitä, millaiseksi sotilaiden toivotaan kehittyvän. Tällöin voidaan puhua opetuksen ja koulutuksen lisäksi myös kasvatuksesta. Kasvatus tähtää johonkin lähtökohtaisesti hyvään, sotilaiden osalta siis *hyvään* sotilaaseen. Sotilasetiikan opetus on näin ollen opetusta, koulutusta ja kasvatusta. (Aalto 2016, 33–35.)

Sidottuna akateemisen erityiskoulutuksen saaviin kadettiupseereihin, voidaan etiikan opetusta lähestyä niin akateemisesta kuin käytännöllisestä näkökulmasta. Mikäli Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen tavoitteena olisi itsenäiseen ajatteluun

kykenevä hyvä sotilas, tulisi sen silloin sisältää sopivissa määrin sekä akateemisen objektiivista, että sotilaskasvatuksen tapaista, käytännönläheistä ja toimintaa ohjaavaa etiikan opetusta. Tällöin etiikan opetus ehkä parhaimmalla tavalla ohjaa opiskelijaa tiettyyn näkemykseen hyvästä ja pahasta, sekä oikeasta ja väärästä, jättäen samalla kuitenkin tilaa omalle ajattelulle ja maailman tulkitsemiselle.

### 3.3.4 Upseerietiikka ja Kadettilupaus

*”Kadettilupun, sotilaan korkeimpien hyveiden, uskollisuuden ja miehuuden, kunnian ja toveruuden vertauskuvan edessä minä lupaan uhrata työni ja elämäni isänmaalle. Kadettiaikanani ja sen jälkeen olkoon tunnukseni Suomen vapaus ja kansamme onni. Isien sankarimuisto säilyköön minulle pyhänä, ja sotilaan kunnia olkoon toimintani johtotähti. Ajatuksieni ja tekojeni kannustimet ja tavoitteet olkoot aina ylevät ja jalot. En karta työtä, en taistelua, en kärsimyksiä, en kuolemaa tämän lupauksen lunastamiseksi. Auttakoon Jumala minua olemaan kestävä kunnian tiellä.”*

#### *Kadettilupaus*

Upseerietiikka nähdään tässä tutkimuksessa siinä mielessä kaksijakoisena, että toisaalta se on osa sotilasetiikan kokonaisuutta, mutta samalla se on itsessään ainoastaan yhden henkilöstöryhmän, upseeriston, sisäistä etiikkaa (Mikkonen 2007, 6). Tutkija argumentoi, ettei upseerietiikka ota riittävällä tavalla kantaa toiminnan tai päätösten *hyveellisyyteen* ollakseen selkeästi sotilasetiikan upseereille tarkoitettu alalaji. Tämä saattaa johtua siitä, että ilmeisesti upseerietiikan alkuperäisenä tarkoituksena on määritellä upseerin olemusta sodankäyntiä kokonaisvaltaisemmin (esim. Häyry 1991; Ojala 1993).

Ojalan (1993, 7) mukaan upseerin ammattietiikassa on ennen kaikkea kyse niistä upseerin ominaispiirteistä, jotka luovat hänen käyttäytymisensä perustan. Hänen mukaansa jokaiseen ammattiin kuuluu ”sen harjoittajan ihanteellinen luonneprofiili”, joka on eri ammateissa hieman erilainen. Nämä ammattilaisen hyveet määritellään Ojalan mukaan suhteessa siihen arvopäämäärään, joka oikeuttaa ammatin toiminnan tai olemassaolon yhteiskunnallisessa viitekehyksessä. (sama, 11.) Yksilön soveltuvuutta upseerille sopivaan arvomaailmaan pidetään merkittävänä, sillä jo Kadettikoulun pääsykokeissa henkilökohtaiset arvot ovat yksi selvittettävä kohde (Penttinen 2014). Tutkija tulkitsee Ojalan (1993) näkemykset siten, että hänen mukaansa upseerin luonteenpiirteissä tulisi korostua tietynlaiset ominaisuudet, jonka pohjalta upseeri kykenee toteuttamaan yhteiskunnallisestikin merkittävää tehtäväänsä. Toki on lisäksi huomioitava, että upseeri on sotilaana olemisen lisäksi myös yhteiskunnan jäsen, kansalainen, jolloin lähtökohtaisesti hänen eettisiin ja moraalisiin käsityksiinsä vaikuttavat

yhteiskunnassa yleisesti hyväksytyt eettiset periaatteet, arvot ja normit (Mikkonen 2007, 6). Ojala (1993) huomauttaa niin ikään upseerin ammattietiikan perusteellisimpien arvojen nousevan nimenomaan yhteiskunnasta. Toki tähän liittyen on huomioitava sanoman ajankohtaisuus; se mikä oli todennäköisesti totta 1990 -luvun alussa, ei välttämättä ole sitä 2020 -luvulle siirryttäessä.

Upseerietiikkaa voidaan tarkastella toivottavien luonteenpiirteiden ja henkilökohtaisten arvojen lisäksi kadettiupseerin vannoman kadettilupauksen kautta. Limnellin (2009) mukaan kadettilupauksessa mainitut uskollisuus, miehuus, kunnia ja toveruus edustavat upseerihyveitä, joista esimerkiksi uskollisuus voidaan hänen mukaansa tulkita uskollisuudeksi ammattikuntaa kohtaan. Upseerihyveiden tarkoituksena on Limnellin näkökulman mukaan ilmentää laaja-alaisesti suomalaista upseeria; asemaa sotilaana ja upseerina, sekä laajemmin ajateltuna kansalaisena ja ihmisenä (sama). Tutkija kuitenkin kritisoi edellä mainittua näkökulmaa uskollisuudesta ja sen ensisijaisesta kohderyhmästä. Eikö siis uskollisuus yhteiskuntaa ja kansalaisia kohtaan nouse korkeammalle kuin uskollisuus ammattikuntaa kohtaan? Liiallinen uskollisuus ammattikunnalle itsessään saattaa aiheuttaa muutenkin tässä tutkimuksessa kritisoitua kognitiivista harhaa tai luoda otollisen maaperän negatiivisen ryhmäajattelun vaikutuksille. Tutkijan mukaan olisi ongelmallista, jos upseerin ammatti itsessään on olemassa kansalaisia varten, mutta tästä huolimatta upseerin kadettilupauksessa vannoma uskollisuus kohdistuisi ennen kaikkea toisiin upseereihin.

Kadettilupauksen ilmeisenä tavoitteena on pyrkiä määrittelemään kadettiupseeriston arvomaailmaa. Sen lisäksi, ettei se juurikaan anna yksilölle ohjeita eettisesti haastavien tilanteiden ratkaisemiseksi, se ei myöskään ainakaan kaikilta osiltaan vastaa nykyajan todellisuutta. (Mikkonen 2007, 23.) Häyryn (1991, 89) mukaan kadettilupaus kuvasi kadettiupseereiden ”ammatillisia ja aatteellisia ihanteita” ainakin kohtalaisen tarkasti 1960 -luvulle saakka. Sen ”uskonnollis-isänmaallinen” olemus ei välttämättä kuitenkaan vastannut jo yleisesti maallistuneen upseeriston käsityksiä 1990 -luvun alussa (ks. sama, 90). Kysymys siis kuuluu, miten se vastaa nykyaikaisen kadetin tai upseerin yleisiä *ammatillisia ihanteita*? Tutkijan oman tulkinnan mukaan kadettilupaus, kuten muukin arvoja yksilön puolesta määrittävä upseerikasvatus saattaa tulevaisuudessa pahimmillaan kääntyä itseään vastaan, mikäli upseereiden koulutuksen *eettisesti latautunut* olemus ei vastaa nykyaikaisen yhteiskunnan yleistä arvomaailmaa. Vähintään se saattaa polarisoida tulevia upseerisukupolvia: Onko sellainen 2020 -luvun nuori henkilö, joka yleisestä yksilöllisyyden ja mahdollisuuksien lisääntymisestä huolimatta haluaa aatteellisesti sitoutua nykyisen kadettilupauksen sanomaan, muilta ominaisuuksiltaan tulevaisuuden upseeriksi soveltuva?

Kadettilupauksen varmasti aikaa kestävä sanoma liittyy siihen, että upseerin ammatillisen toiminnan tavoitteena on pohjimmiltaan turvata maan itsenäisyys ja kansalaisten onnellisuus (ks. Häyry 1991, 90), vaikka jälkimmäinen onkin aika abstrakti tavoite. Kadettilupaus jättää kuitenkin liaksi yksilön pohdittavaksi sen, mitä tarkoitetaan esimerkiksi *sotilaan kunnialla* tai *ylevillä* ja *jaloilla* tavoitteilla. Samaten se ei myöskään oikeuta mitään ammattisotilaan toimintaan liittyviä mahdollisia moraalisia ongelmakohtia. Tutkijan omien tulkintojen mukaan kadettilupaus korostaa suomalaisen kadettiupseerin roolia ainoastaan kansalliseen toimintaympäristöön liittyvissä tehtävissä, perustelematta kuitenkaan esimerkiksi oikeutusta ylipäättänsä osallistua aseelliseen toimintaan. Myöskään oikeutusta tai syvällisempää motivaatiota *ihmiskunnan palvelemiseen* globaalilla tasolla tai kriisinhallintaan osallistumisen velvoitetta ei kyseisestä lupauksesta ole löydettävissä (ks. myös Puumala 2018, 10). Kuten jo aikaisemmin luvun aikana todettiin, on myös mahdollista, että suomalaisen sotilasprofession laaja-alaisuutta halutaan tietyissä yhteyksissä korostaa ilman sen konkretisoitumista esimerkiksi Maanpuolustuskorkeakoulun eettisessä kokonaisuudessa.

Upseerietiikan muodostumista voidaan tarkastella myös sodan ja rauhan asettamien erilaisten vaatimusten näkökulmasta. Tutkija jatkaa Puumalan (2018) sotilaan dilemma -käsitteen tulkintaa sodan ja rauhan asettamien vaatimuksien ristiriitaisuuteen. Sotilaan kannalta on realistista elää todellisuudessa, jossa yhteiskunnan turvallisuustarpeiden tyydyttämiseksi hänet koulutetaan tappamaan, mutta samanaikaisesti häneltä odotetaan normaalia käytöstä sodan tai kriisin ulkopuolisessa elämässä, sillä onhan hän samalla myös kansalainen ja yhteiskunnan jäsen. Tällainen tilanne ei ole osa suomalaisen ammattisotilaan jokapäiväistä konkreettista todellisuutta, mutta tutkija näkee ristiriidan suomalaisen ammattiupseeriston koulutuksessa. Upseerin tulisi kyetä tekemään elämään ja kuolemaan liittyviä raadollisia päätöksiä, josta huolimatta häneltä odotetaan erityisen rauhallista, hillittyä ja kohteliasta käytöstä muussa elämässään. Samalla toisessa toimintaympäristössä upseerin pitäisi kyetä tekemään sodan oikeussääntöjä rikkomatta mitä tahansa taistelun voittamiseksi. Taistelun voittaminen saattaa kuitenkin vaatia kykyä ainakin sotataidollisten sääntöjen rikkomiseen. Sääntöjen rikkominen itsessään ei ole kuitenkaan yleistetysti ominaista ammattiupseereille, ja pohjimmiltaan upseerin oletetaan olevan kaikkia sääntöjä ja asetuksia noudattava *mallikansalainen* rauhan aikana (ks. Häyry 1991; Ojala 1993).

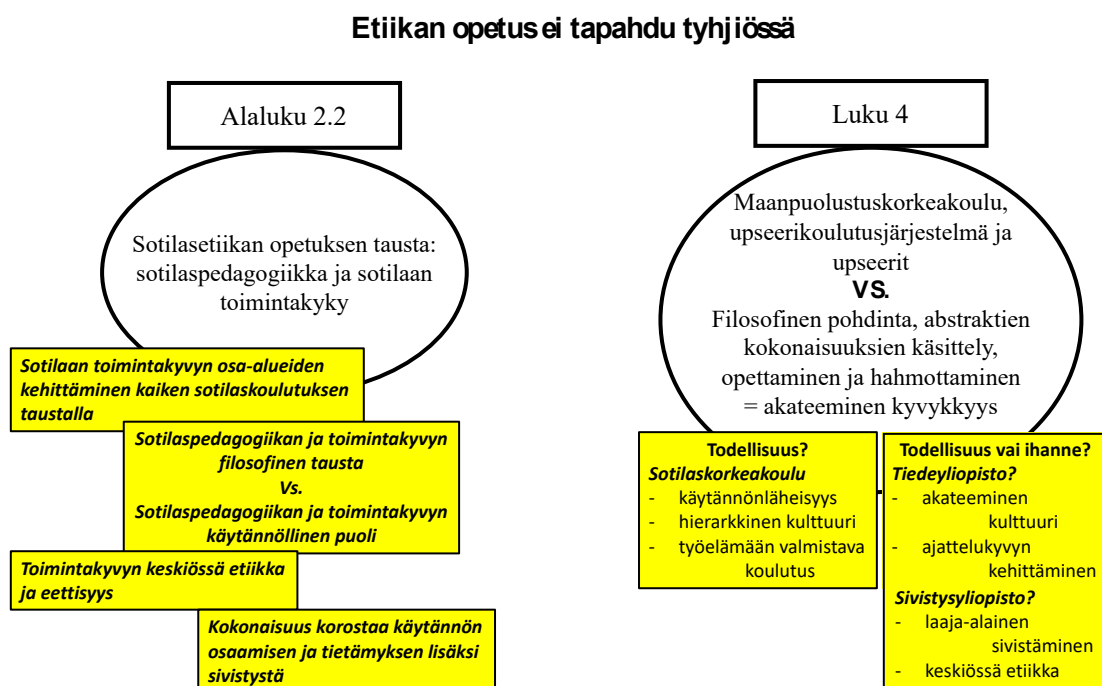
Edellä mainitut ääripäät upseerille asetettavissa vaatimuksissa tekevät upseereiden kouluttamisesta vähintäänkin haasteellista. Tutkija tulkitsee upseerietiikan ja laajemmin määriteltynä sotilasetiikan aihepiirissä, sekä ammattiupseereiden eettisessä koulutuksessa

olevan paljon sellaista, johon ei voida yksittäisessä opinnäytetyössä ottaa kantaa, saati löytää vastausta. Ehkä juuri tästä syystä todellisen sotilasetiikan opettaminen paradokseineen on haasteellinen kokonaisuus, johon voi olla vaikea ottaa kantaa osana Maanpuolustuskorkeakoulun opetuksen kokonaisuutta. Se mahdollisesti ikään kuin rikkoisi sen helpomman vaihtoehdon, jossa etiikkaan liittyen upseereille koulutetaan erityisesti sellaista käytöstä ja toimintaa, jota muu yhteiskunta heiltä odottaa rauhan aikana. Kokonaisuudessaan tutkija tulkitsee upseerietiikan olevan enemmän rauhan ajan toimintaan liittyvää, ajattelua ja toimintaa ohjaavaa yhdenmukaistamista, eikä niinkään *hyvään* sotilaalliseen toimintaan liittyvä sotilasetiikan alalaji. Näin ollen tutkija ei voi olla painottamatta näkökulmaa, että upseerietiikkaan liittyvä upseerikasvatus ei ole ainakaan yksinään riittävä ratkaisu Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen toteuttamiseksi.

Airaksisen (1991, 23) näkökulma ”ammattilaisen asettumisesta tuomariksi omassa asiassaan” herättää tutkijassa niin ikään ristiriitaisia ajatuksia. Tutkija ymmärtää, että professioiden yksi määritelmä on, että he itse säätelevät oman ammattikuntansa toimintaa ja luovat itselleen esimerkiksi eettisiä koodistoja. Tämä puolestaan liittyy myös professioiden auktoriteettiseen asemaan, jolloin heillä on yleensä jonkinlaista valtaa suhteessa profession ulkopuolisiin ihmisiin. Tämä toiminta oikeutetaan puolestaan sillä, että heidän ammatillaan on jokin yhteistä hyvää palveleva tarkoitus, tietyn arvon toteuttaminen. Miksi siis upseerit yksinään määrittelevät oman ammattikuntansa eettiset periaatteet, jos koko upseeriston olemassaolon perusta liittyy ammattikunnan ulkopuolisiin ihmisiin? Sama kysymys koskee myös muita professioita. Todennäköisesti ammattikunnan oman edun tavoittelu ja yhteiskunnan yhteisen hyvän palveleminen ovat kompleksisempi ilmiö kuin ammattikuntien puolesta annetaan ymmärtää.

#### 4. ETIIKAN OPETUS EI TAPAHDU TYHJIÖSSÄ

Tutkimuksen toisen teorialuvun tarkoituksena on pyrkiä ymmärtämään syvällisemmin Maanpuolustuskorkeakoulua ja sen opiskelijoiden olemusta. Luvussa pyritään hahmottamaan filosofisen ja abstraktin etiikan opetuksen taustalla vaikuttavat tutkijan määrittämät onnistumisen edellytykset (ks. kuva 12). Alapuolella olevaan kuvaan liittyen huomautettakoon, että tutkimuksen sotilaspedagoginen viitekehys ja tutkijan tulkinta sotilaan toimintakyvyn mallista esiteltiin tutkimuksen lähtökohtien yhteydessä.



**KUVA 12 Etiikan opetus ei tapahdu tyhjiössä**

Tarkastelun kohteena ja ”muuttujina” ovat Maanpuolustuskorkeakoulun normaaleista yliopistoista poikkeava käytännönläheinen kulttuuri ja akateemisen tutkimuskulttuurin kyseenalaisuus yhdistettynä epäilykseen kadettiupseereiden yleisestä akateemisesta kyvykkyyydestä. Ensimmäinen alaluku tarkastelee Maanpuolustuskorkeakoulun ja ammattiupseeriston akateemisuuden ja käytännöllisyyden välistä jännitettä, kun jälkimmäisessä alaluvussa tarkastellaan kadettiupseereiden akateemista kyvykkyyttä.

Tutkijan omista epäilyistä huolimatta on tärkeää ymmärtää, ettei Maanpuolustuskorkeakoulu ole välttämättä vääränlainen korkeakoulu omaan tarkoitukseensa suhteutettuna. Tällä *tarkoituksella* tutkija viittaa erityisesti oletusarvoon Maanpuolustuskorkeakoulun opetuksen painottumisesta käytännön työelämässä tarvittavien valmiuksien antamiseen (esim. Rantapelkonen 2015; Kuronen 2015). Edellä kuvattu näkökulma on merkittävä yksityiskohta kritiikin keskellä, jonka tutkija kehottaa pitämään koko ajan mielessä. Tutkija ei kuvittele omaavansa sen oikeampaa totuutta asiasta kuin kukaan muukaan.

Kokonaisuuden kannalta on lisäksi huomioitava, että upseerikoulutuksen akateemisuuden lisääntyminen on todellisesti lähtenyt liikkeelle vasta vuodesta 1993, kun Maanpuolustuskorkeakoulu nykyisellä nimellään perustettiin (esim. Libel 2016; Mäkinen 2009, 76). Tästä johtuen suurin osa Puolustusvoimien vanhemmasta upseeristosta ei omaa akateemista koulutustaustaa Puolustusvoimien tarjoamana, vaan heidän koulutuksellinen historiansa nojaa vahvasti perinteisempään sotilaalliseen ja käytännönläheiseen kouluttautumiseen (Hanska 2015, 61). Tutkijan mukaan tämä saattaa vaikuttaa yhtenä merkittävänä yksittäisenä tekijänä akateemisuuden ja käytännöllisyyden välisen jännitteen muodostumiseen.

#### 4.1 Sotilaskorkeakoulu vai tiedeyliopisto, sotilas vai akateemikko?

Toiskallion (2010) mukaan Maanpuolustuskorkeakoulun suurin haaste liittyy etiikkaan ja eettisyyteen. Eettisyys itsessään ei hänen mukaansa tarkoita eettisesti hyväksyttävien toimintatapojen *kouluttamista* (vrt. ohjeellisesti oikein toimiva), vaan eettisyyteen *kasvattaminen* vaatii sivistystä. Hänen mukaansa mahdolliseksi ongelmaksi sivistyksen kannalta saattaa muodostua Maanpuolustuskorkeakoulun sotilaskorkeakoulumainen olemus. (sama.) Muutama vuosi myöhemmin Toiskallio (2012) kuitenkin argumentoi, että Maanpuolustuskorkeakoulun tulisi ainakin pyrkiä ylittämään akateemisuuden, ammatillisuuden ja kasvatuksellisuuden välille luodut rajat, ja kehittyä kohti kokonaisvaltaisempaa sivistysyliopiston ihannetta. Tutkija liittää Toiskallion ajatukset Mutasen (2014) huomioihin, sillä hänen mukaansa yksilön syvällisempi *hyveellisyys* edellyttää laaja-alaista harkintaa, joka puolestaan edellyttää laaja-alaista yleissivistävää koulutusta. Tällaisen yleissivistävän koulutuksen ei tule kuitenkaan tähdätä vain ”kirjaviisauteen”, vaan ennen kaikkea sen tulisi *ruokkia* kykyä itsenäiseen ajatteluun. (sama, 227.)

Mutasen tarkoittamaa *hyveellisyyttä* voi olla ainakin kadettien osalta haasteellista saavuttaa, sillä Maanpuolustuskorkeakoulussa kadetit valitsevat ensimmäiset palveluspaikkansa

opintomenestyksen osoittamassa paremmuusjärjestyksessä. Tällainen kilpailuasetelma korostaa keskittymistä opintoihin muihin opiskelijoihin tehtävän erottumisen näkökulmasta. Tällöin saatetaan esimerkiksi pyrkiä oppimaan, millaisia vastauksia kokeissa ylipäättänsä arvostetaan, mikä puolestaan johtaa helposti pinnallisten oppimistapojen käyttöön. Lisäksi opintomenestyksen vertailtavuuden legitimointi edellyttää opetushenkilöstöltä mahdollisimman vertailukelpoisten menetelmien käyttöä. Kokonaisuudesta saattaa muodostua riski sille, että arviointikäytännöt mittaavat alun alkaenkin kykyä tiedon suoraan toistamiseen. (Pulkka 2010b.) Pulkan tutkimuksellisia näkemyksiä todentaa myös Hemmin (2010) tutkimus, jonka mukaan *tietoa toistava* opiskeluorientaatio takasi parhaimman opintomenestyksen kadettikurssilla. Tiedon suora toistaminen tai tällaiseen viittaava opiskeluorientaatio ovat puolestaan ristiriidassa ajattelukyvyn kehittämisen kanssa. Lähtökohta laaja-alaiselle sivistymiselle tai itsenäisen ajattelukyvyn kehittämiselle on tästä näkökulmasta tarkasteltuna ainakin kadettien osalta haasteellinen kokonaisuus. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö laajempi sivistyminen olisi mahdollista. Vaikka Maanpuolustuskorkeakoulun opetusta ja opetuskulttuuria onkin varmasti kehitetty yli 10 vuoden takaisista käytänteistä, ei kilpailuasetelma kadettien välillä ole muuttunut.

Organisaation oman määritelmän mukaan Maanpuolustuskorkeakoulu on sotatieteellinen yliopisto ja samalla osa Puolustusvoimia. Sen tehtävänä on sotatieteellisen tutkimuksen edistäminen ja tutkimukseen pohjautuvan opetuksen antaminen. Maanpuolustuskorkeakoulun tavoitteena on olla ”sotatieteellinen korkeakoulu, jolla on arvostettu asema niin puolustushallinnossa, turvallisuusalan toimijoiden keskuudessa kuin yliopistokentässäkin.” Maanpuolustuskorkeakoulu kouluttaa sotatieteiden kandidaatteja (SK) ja sotatieteiden maistereita (SM). Jatkotutkintoina on mahdollista suorittaa yleisesikuntaupseerin tutkinto (YE) ja sotatieteiden tohtorin tutkinto (ST). Kasvatuksellisena tavoitteena Maanpuolustuskorkeakoulun tehtävänä on ”kasvattaa opiskelijoita palvelemaan isänmaata ja ihmiskuntaa”. (Yleinen opintojen opas 2018, 10.)

Sotatieteiden kandidaatin tutkinto on alempi korkeakoulututkinto, laajuudeltaan 180 opintopistettä, jonka lisäksi opiskelija suorittaa sotilasammattillisia opintoja (Valintaopas 2018). Valmistuneilla sotatieteiden kandidaateilla tulisi opintojen jälkeen olla valmiudet tieteelliseen ajatteluun ja opiskeluun myöhemmässä vaiheessa sotatieteiden maisterikurssilla (Maanpuolustuskorkeakoulun kotisivut 2019). Sotatieteiden maisterin tutkinto on puolestaan ylempi korkeakoulututkinto ja sen laajuus on 120 opintopistettä, jonka lisäksi opiskelija suorittaa niin ikään sotilasammattillisia opintoja. SM -tutkinnon tarkoituksena on tuottaa korkeasti koulutettuja upseereita normaali- ja poikkeusolojen tehtäviin. Tavoitteena on, että



valmistuneet upseerit kykenevät tieteellisen tiedon hyödyntämiseen työtehtävissään, osaavat soveltaa ja yhteen sovittaa teoriaa ja käytäntöä sekä omaavat riittävät valmiudet jatko-opintoihin. (Valintaopas 2018.)

Maanpuolustuskorkeakoulu voidaan ainakin muodollisesti määritellä tiedeyliopistoksi siinä missä muutkin suomalaiset yliopistot. Esimerkiksi mahdollisuus väitellä tohtoriksi sotatieteiden alalta on tutkijan käsityksen mukaan suhteellisen harvinaista jopa globaalilla tasolla (esim. Kuronen 2015, 152). Virallisista tavoitteista huolimatta, tai ehkä enemmänkin niistä johtuen, on upseerikoulutuksen akateemisuuden lisääntyminen herättänyt keskustelua ja pohdintaa upseerin akateemisen ajattelun ja käytännön osaamisen välisestä suhteesta (Hanska 2015; Kuronen 2015; Libel 2016, 84–106; Mälkki 2015; Rantapelkonen 2015). Mäkisen (2015, 2017) mukaan voidaan sanoa, että Maanpuolustuskorkeakouluun kohdistuu erilaisten kulttuurien muodostama ristipaine, jolla viitataan erityisesti Maanpuolustuskorkeakoulun olemuksen sotilaallisuuteen ja samanaikaiseen pyrkimykseen olla muiden yliopistojen vertainen. Samaan näkökulmaan liittyen Kuronen tarkasteli vuonna 2015 kirjoittamassaan artikkelissa *sotilaallisen korkeakoulutuksen nykytilaa*, ja nosti keskeisimpänä haasteena esille sotilaallisen ja akateemisen kulttuurin yhteensovittamisen. Hänen mukaansa Maanpuolustuskorkeakoulussa yhdistyy useampi toisistaan poikkeava *yliopistoihanne*, joka näyttäytyy jokseenkin epäselvänä kokonaisuutena. (Kuronen 2015.) Kuvaavaa tälle käydylle keskustelulle on esimerkiksi se, että viime vuosikymmeninä vastakkain on asetettu termit *sotakoulu* ja *yliopisto* sekä *sotilas* ja *teoreetikko* (Rantapelkonen 2015, 67).

Käytännön osaamisen ja akateemisuuden ei kuitenkaan tarvitsisi käydä keskinäistä taisteluaan, vaan ne voidaan nähdä toisiaan täydentävinä osa-alueina. Esimerkiksi Hanskan (2015, 61) mukaan akateemisuus ja upseerius eivät pohjimmiltaan ole ristiriidassa keskenään, vaikka ne mahdollisesti tutkijankin aikaisemmin esittämällä tavalla pakottavat akateemista tutkimustyötä tekevän upseerin pohtimaan tietynlaisia arvovalintoja. Akateemisuuden ja käytännöllisyyden välistä jännitettä voidaan lieventää lisäämällä ymmärrystä niiden välisestä suhteesta, kuten esimerkiksi Mäkinen ja Silvasti ovat tehneet. Mäkisen mukaan sotatieteiden keskeisenä tarkoituksena on sotilaallisen toiminnan käytännöllisen ulottuvuuden tieteellistäminen, jolloin sitä voidaan tieteellisesti tutkia ja kehittää. Tämän jälkeen tätä uutta tieteellisesti syntynyttä tietoa voidaan jälleen soveltaa käytännönläheisellä sotilasammattillisella tasolla. (Mäkinen 2015.) Silvastin (2017) mukaan akateemisia teorioita voidaan hyödyntää esimerkiksi käytännöllisten ilmiöiden selittämisessä ja ennustamisessa. Mälkki (2015) puolestaan painottaa, että upseereiden koulutuksen tavoitteena tulee olla sodankäynnin parempi ymmärtäminen, jolloin akateemisuus ei saa muodostua itseisarvoksi

upseereiden koulutuksessa. Rantapelkonen (2015) ainakin osittain puoltaa tämänkaltaista ajatusta ja kirjoittaa, että upseereiden opetuksen tulisi pohjautua niihin tietoihin, taitoihin ja asenteisiin, joita upseerit tarvitsevat työelämässä. Hänen mukaansa eräänlaisena ihanteena on ollut kouluttaa tiedekorkeakoulun periaatteita unohtamatta käytännöntaitoisia upseereita, jotka kykenevät ajattelemisen lisäksi myös toimeenpanemaan asioita. (sama, 68; ks. myös Tuominen 2014.) Tuomisen artikkelissa (2014, 172) tuodaankin Toiskallioon tukeutuen esille havainnollistava esimerkki Maanpuolustuskorkeakoulun identiteetin monimuotoisuudesta; kärjistäen osa opiskelijoista tulee Maanpuolustuskorkeakouluun ”sotakouluorientaatiolla” ja huomaakin olevansa osa akateemisempaa maailmaa, kun taas ”yliopisto-orientoituneet” kohtaavat ehkä eri tavalla Maanpuolustuskorkeakoulun sotilaallisen puolen.

Maanpuolustuskorkeakoulun olemuksesta on olemassa paljon erilaisia näkemyksiä. Akateemisuuden tai käytännöllisyyden korostaminen näyttäisi olevan ennen kaikkea tulkitsijasta ja hänen taustastaan riippuvaista. Kuitenkin, mitä ilmeisemmin Maanpuolustuskorkeakoulu oman tulkintansa mukaan on, tai ainakin pyrkii olemaan myös akateemisesti arvostettu tiedeyliopisto. Samalla se on osa Puolustusvoimia ja kouluttaa ensisijaisesti ammattiupseereita, jolloin sen olemus on ytimeltään sotilaallinen. Tutkijan tulkinnan mukaan sotilaallinen kulttuuri muodostaa kuitenkin todellisen akateemisuuden kannalta tietynlaisia haasteita. Tutkija argumentoikin, että Maanpuolustuskorkeakoulu on todellinen tiedeyliopisto vain, jos sen opettajat ja opiskelijat ovat lähtökohtaisesti akateemisilta valmiuksiltaan tiedeyliopiston opettajiksi ja opiskelijoiksi sopivia. Tähän näkökulmaan paneudutaan, lopullisia vastauksia saamatta, seuraavassa alaluvussa.

#### **4.2 Onko etiikan opetuksella onnistumisen mahdollisuuksia? Pohdintaa upseeriston akateemisesta kyvykkyydestä**

Kadettiupseereiden akateemista kyvykkyyttä on epäilty Puolustusvoimien ulkopuolella (Aalto 2012). Mika Aalto tutki väitöskirjassaan suomalaisupseereita *clauswitzlaisina strategeina*. Hänen väitöskirjansa on kauppatieteellinen, vaikka hän tukeutuukin vahvasti esimerkiksi käyttäytymistieteellisiin, persoonallisuusteoreettisiin ja psykologisiin tutkimuksiin ja tulkintoihin. Aallon väitöskirjaan liittyy joitain akateemisia ongelmia, joihin palataan tutkimuksen edetessä. Sen näkemyksiä ei missään nimessä yritetä esittää totuutena, vaan se liittyy tutkimukseen osana kokonaisuuden kriittistä tarkastelua. Väitöskirjan tarkoituksena oli tutkia ”millaiset valmiudet suomalaisupseereilla on toimia menestyksellisesti puolustusvoimien ylimmissä strategisissa johtotehtävissä” (Aalto 2012, 11–13). Väitöskirja on sidottu preussilaisen kenraalimajuri Carl von Clausewitzin *Sodankäynnistä* -kirjaan. Aalto halusi selvittää, vastaako strategisella tasolla toimivien kadettiupseereiden virallinen status myös heidän todellista kyvykkyyttään (sama, 14–15, 22–23). Mikäli Kadettikoulun aloittava

opiskelija ei lähtökohtaisesti ole akateemisesti lahjakas opiskelija, on helpompi ymmärtää Maanpuolustuskorkeakoulun mahdollisia haasteita tiedeyliopistollisen arvostuksen tavoittelussa.

Lukijalle on kuitenkin hyvä tässä yhteydessä tuoda ilmi, että Aallon *prosessi* väitöskirjan taustalla vaikuttavaan perusargumenttiin on lähtenyt liikkeelle vähintään 10 vuotta ennen väitöskirjan julkaisua (ks. Aalto 2002). Tuolloin hän kirjoitti *kokonaisvaltaisen tutkimustyön erityispiirteistä*. Tekstissä esitetty näkemys (sama, 168), jonka mukaan ylätasolla toimivien managereiden tulisi olla ”synteettisesti asioihin suhtautuvia strategeita” ja alatasolla heidän tulisi olla ”analyttisesti asioihin paneutuvia spesialisteja”, voidaan pitää kokonaisuuden kannalta merkittävänä. Itse argumentti voi hyvinkin olla ainakin Clausewitzlaiseen *kaaoskompleksiseen* sodan olemukseen parhaiten sopiva näkemys. Vaikka tutkija on Aallon artikkelin ja väitöskirjan kanssa samaa mieltä monessa asiassa, kokee hän siitä huolimatta tarpeelliseksi tuoda ilmi epäilyksensä kyseisen väitöskirjan havaintojen objektiivisuudesta.

Itse väitöskirjassa Aalto argumentoi, että arvostettuihin yliopistoihin sisäänpääsy edellyttää riittävien älyllisten valmiuksien lisäksi hyvää motivaatiota. Riittävän tiukka valintaseula varmistaa, että hyväksytyt opiskelijat ovat oppimisvalmiuksiensa osalta yliopisto-opiskelijoiksi soveltuvia. (Aalto 2012, 221.) Aalto (sama) viittaakin Maanpuolustuskorkeakouluun puhuessaan heikompitaisista oppilaitoksista, joissa on vaarana, että hakijat eivät ole joutuneet kilpailemaan opiskelupaikoista oman ikäluokkansa parhaimmistoa vastaan. Hänen mukaansa on todennäköistä, että tällaisiin oppilaitoksiin hakeutuu keskimääräistä enemmän henkilöitä, joiden formaalin ajattelun valmiudet eivät täytä yliopistollisen opiskelun kriteerejä. Tästä seuraa se, että tällaisille opiskelijoille ei edes kannata yrittää antaa *käsitteellistä ja abstraktia opetusta*, sillä heillä ei yksinkertaistettuna ole valmiuksia sellaisten asioiden käsittelemiseen. (sama, 221, 259–262.)

Maanpuolustuskorkeakouluun haetaan yleisen yliopistohaun kautta ja valintakokeeseen kutsutaan enintään 500 hakuehdot täyttäneitä hakijaa. Valintakoe muodostuu soveltuvuuskokeesta, aineistokokeesta, fyysisen kunnon testeistä ja lääkärin tarkastuksesta. Soveltuvuuskoe pitää sisällään persoonallisuus- ja kykytestit, ryhmäkokeen sekä haastattelun. (Valintaopas 2019.) Maanpuolustuskorkeakoulun valintaoppaan (2019) mukaan näillä kokeilla on tarkoitus mitata hakijan ammattiin soveltuvuutta, koulutettavuutta ja motivaatiota. Myös Maanpuolustuskorkeakoulun pääsykoejärjestelmä joutuu Aallon kritiikin kohteeksi. Hänen mukaansa *tyypillisissä yliopistoissa* mitataan pyrkijöiden akateemisia valmiuksia niin aikaisemman opintomenestyksen kuin vaativan pääsykokeen kautta.

Maanpuolustuskorkeakoulun pääsykokeet eivät hänen mukaansa mittaa akateemisia valmiuksia esimerkiksi aikaisemman opintomenestyksen verrattain pienen painoarvon vuoksi. (Aalto 2012, 306–307, 310.) Tämä saattaa selittyä esimerkiksi sillä, että soveltuvuudenarvioinnin kokonaisuudella pyritään todennäköisesti selvittämään enemmänkin hakijan valmiutta johtaa, kuin menestymistä akateemisissa opinnoissa (Salonen 2010, 9).

Pääsykoejärjestelmä suosii Aallon mukaan akateemisesti vähemmän lahjakkaita hakijoita. Maanpuolustuskorkeakoulun pääsykoejärjestelmä ei Aallon mielestä ole kuitenkaan Puolustusvoimien suurin ongelma *vääränlaisiin* upseereihin liittyen. Ongelman ydinsyy löytyy rekrytointijärjestelmästä, joka ei alun perinkään innosta akateemisesti lahjakkaita yksilöitä hakeutumaan upseeriprofessioon koulutettavaksi. (2012, 310, 313, 316.) Tähän liittyen on tutkija huomannut, että esimerkiksi Maanpuolustuskorkeakoulun rekrytoinnissa hyödynnettävistä sosiaalisen median kanavista välittyy suhteellisen yksipuolinen, tai ainakin hyvin käytännönläheinen puoli upseerin ammatista. Rekrytointi ei ainakaan korosta akateemisuutta tai upseerin uran tieteellistä puolta. Sen sijaan rekrytointi mainostaa pääsykokeita, johon ei tarvitse lukea, varmaa työpaikkaa ja automaattista urakehitystä tiettyyn pisteeseen saakka. Tutkijan esittämä kriittinen kysymys kuuluu, millaisia yksilöitä tällaisella tarinan kerronnalla on tarkoitus houkutella?

Mälkki kirjoitti vastineen Aallon väitöskirjasta vuonna 2012. Hänen mukaansa upseerin on hyvä ymmärtää yleisellä tasolla sodankäynnin klassikoiden välittämä kuva sodankäynnin raadollisesta todellisuudesta, mutta jokaisen upseerin ei tarvitse ymmärtää ”sodankäynnin tutkimuksen ontologisia saloja ja epistemologisia kiemuroita”. Artikkelissa painotetaan suomalaisen upseerikoulutuksen pohjautumista asevelvollisuuteen, jolloin upseeri etenee hierarkiassa ylöspäin askel kerrallaan alkaen varusmiespalveluksesta. Tämä luo Mälkin mukaan yhdessä esimerkiksi kriisinhallintaan osallistumisen kanssa kokemusperäistä oppimista, mikä viittaa positiivisella tavalla myös Clausewitzin vaatimukseen sodankäynnin ymmärtämisestä sen todellisen kokemisen kautta. Mälkki painottaa, että asevoimien ammattiupseeristo ei voi koostua ainoastaan Aallon peräänkuuluttamista intuitiivisista ”visionääriupseereista”. Asevoimat tarvitsevat Mälkin mukaan myös ST -tyypin (tosiasiallinen ja ajatteleva) upseereita, jotka ovat yleistettynä ahkeria ja velvollisuudentuntoisia. Tällaiset yksilöt soveltuvat erityisen hyvin sotilasorganisaation jokapäiväisen toiminnan varmistamiseen. (Mälkki 2012, 26–29.) Aallon väitöskirjassa viitataan kuitenkin erityisesti SJ -tyyppiin (tosiasiallinen ja järjestelmällinen), jotka ovat hänen mukaansa edustetuin persoonallisuustyyppi ammattiupseereiden keskuudessa. Tutkija on Mälkin kanssa yhtenäisellä linjalla kuitenkin sen suhteen, että asevoimat eivät voi koostua

ainoastaan intuitiivisista ajatteliijoista. Tosin Mälkin tulkinta on sinänsä virheellinen, että Aalto ei omassa väitöskirjassaan missään vaiheessa totea, että Puolustusvoimien tulisi koostua ainoastaan kumpaakaan ääripäähän sijoittuvista tietynlaisista upseereista. Mälkki itse korostaa tätä näkökulmaa erityisesti myöhemmässä samaan asiaan liittyvässä artikkelissaan (2015, 120).

*Akateemisuus ja upseerius* (2015) -nimiseen teokseen kirjoittamassaan artikkelissa Mälkki painottaa, ettei Aallon väitöskirjan perusargumentaatio ole itsessään virheellinen. Sen sijaan tutkimuksen johtopäätökset ovat hänen mukaansa irrotettu ”sotataidollisista konteksteista, joihin käsiteltävät upseereiden kompetenssi -kyvykkyys -arviot liittyvät.” Hän huomauttaa, että Clausewitz sotateoreettikkona muodostaa vain yhdenlaisen näkemyksen sotataidollisista lähtökohdista, jolloin se ei ole automaattisesti tavoittelemisen arvoista 2 000 -luvun suomalaisupseerille, tai toimi yksinään strategisen tason johtajuuden lähtökohdaksi. Mälkin mukaan sotataidon klassikot kertovat ”voittamisen taidosta omassa ajassaan”. Usean erilaisen sotataidollisen paradigman käyttö olisikin näin ollen vaatinut Aallolta tieteellisesti tasokkaampaa argumentaatiota. Mälkki myös argumentoi Aallon jättäneen liian pienelle huomiolle osan keskeisistä Clausewitzin sodanteorian lähtökohdista, jotka korostaisivat Aallon väitöskirjan argumenttien kannalta liiaksi ”sodankäynnin ymmärtämistä käytännöstä kumpuavan sotilasosaamisen kannalta katsoen.” (2015, 99, 102–107.) Mälkin jälkimmäisessä ”vastakommentissa” tulee esille samat ongelmat Aallon väitöskirjaan liittyen, kuin mitä tutkija on itsekkin huomioinut. Aallon väitöskirjan suurimmat akateemiset ongelmat liittyvät nimenomaan siihen, että todellisuudessaakin *clauswitzilaisuus* muodostaa vain yhdenlaisen sotataidollisen paradigman, jolloin upseereiden akateemista kykyä ei voida täysin kyseenalaistaa ainoastaan yhteen teoreettiseen taustaan liitettynä.

Sipilän vuonna 2012 kirjoittamassa artikkelissa upseeriliiton pääsihteerin palstalla kritisoidaan kovin sanoin Aallon väitöskirjaa. Sipilä oikeutetusti kyseenalaistaa, että väitöskirjassa annetaan todella suuri tieteellinen painoarvo Myers -Briggs persoonallisuustyyppi -indikaattorille (MBTI). Sipilä oli jäänyt kaipaamaan erityisesti aikasarjaa kadettien ylioppilasarvosanojen kehittymisestä tai kattavaa vertailua muiden korkeakouluopiskelijoiden kanssa. Sipilän kirjoittamassa artikkelissa painotetaan, että Puolustusvoimat eivät alun perinkään tavoittele kaikkein älykkäimpiä, vaan sen sijaan *sopivimpia* henkilöitä upseeriksi koulutettaviksi. (Sipilä 2012.) Asia voidaan käsittää niin, että upseerivalintojen tarkoituksena on valita enemmänkin hyviä upseereita kuin hyviä opiskelijoita (Salonen 2010, 10). Tällainen ajatus kuulostaa kuitenkin siinä mielessä

kyseenalaiselta, että ainakaan tutkija ei keksi mitään järkevää syytä olla haluamatta mahdollisimman älykkäitä ihmisiä oman organisaation palvelukseen.

Tähän liittyen on mielenkiintoista, että Salosen (2010) tutkimuksen tulosten mukaan aikaisemmalla opintomenestyksellä, eli lähtökohtaisesti ylioppilasarvosanoilla, ”ei havaittu tilastollisesti merkitsevää yhteyttä” upseerin uran alkuvaiheen kahden ensimmäisen suoritusarvioinnin kanssa. Sen sijaan Maanpuolustuskorkeakoulun valintakoepisteillä ja varusmiespalveluksesta saaduilla pisteillä oli yhteys toisen palvelusvuoden suoritusarvioinnin kanssa. (sama, 21.) Tutkijan tulkinnan mukaan tämä antaa viitteitä siitä, että upseerin uran alkuvaihe ei ole riippuvainen *akateemisesta osaamisesta*, vaan se saattaa korostua vasta palvelusuran edetessä (ks. sama, 22). Mielenkiintoista on kuitenkin juuri se, että valintakoepisteillä sen sijaan oli yhteys esimerkiksi kouluttajan tehtävässä menestymisen kannalta, johon siis äsken mainitulla tavalla akateeminen osaaminen ei vaikuttanut. Valintakoepisteet muodostuivat tässä yhteydessä *soveltuvuudenarvioinnista* ja fyysisen kunnan testeistä (ks. sama, 11). Salosen (sama, 24) tutkimuksen mukaan valintakoe menestyksellä, eli juurikin soveltuvuudenarvioinnilla, ei kuitenkaan ollut enää yhteyttä maisterivaiheen opintomenestyksen kanssa. Tutkijan omien kokemusten mukaan maisterivaiheen opinnot ovat kandidaattivaiheen opintoja selkeästi akateemisesti vaativimpia. Näin ollen voi olla mahdollista, että upseeriksi hakeutuvien soveltuvuudenarvioinnilla haetaan ”profiilia”, joka ennustaa menestystä juuri esimerkiksi kouluttajan tehtävässä. Tällainen näkökulma vaikuttaa mielenkiintoiselta, kun sen liittää Aallon (2012) väitöskirjan väitteisiin upseereiden heikosta strategisesta ja formaalista ajattelukyvyistä, mitkä liittyvät enemmänkin upseerin uran myöhempiin tehtäviin ja väitöskirjan mukaan niissä epäonnistumisiin. Kun tähän liitetään Maanpuolustuskorkeakoulun rekrytoinnin selkeä painottuminen upseerin uran käytännönläheisyyteen, voidaan ainakin alustavasti olettaa, että Maanpuolustuskorkeakouluun halutaan enemmän henkilöitä, joiden luontaiset ominaisuudet tukevat käytännönläheistä pätevoitymistä.

Edellinen päättelyketju herättää kysymyksiä, joiden vastaukset saattavat asettaa Maanpuolustuskorkeakoulun tiedeyliopistollisen tavoitteen ja upseereiden akateemisen osaamisen ainakin kyseenalaisiksi. Salonen (2010, 10) kysyykin, että korostetaanko upseereiden valinnassa riittävästi *kykyä oppia ja hallita laajoja kokonaisuuksia, luovuutta tai epävarmuuden sietokykyä*? Hänen mukaansa on mahdollista, että nykyiset valintakriteerit karsivat sellaisia yksilöitä, jotka eivät ole parhaimmillaan esimerkiksi perusyksikön päällikön tehtävissä, mutta joiden todellinen kyvykkyys tulisivat esille vasta myöhemmässä vaiheessa upseerin uraa (sama, 9; vrt. Aalto 2002, 146).

Toisessa samaa aihetta käsittelevässä artikkelissaan Salonen (2010b) huomauttaa, että arviot upseerin ammattiin soveltuvuudesta perustuvat ainoastaan valinnoista vastaavien henkilöiden omiin käsityksiin kyseisen ammatin luonteesta ja vaatimuksista. Käsité *soveltuvuus upseerin ammattiin* vaatiikin Salosen mukaan avointa keskustelua, jolloin upseerivalintoja on kyettävä tarkastelemaan myös kriittisesti (sama, 34–37). Penttinen (2014, 186) puolestaan huomauttaa, että opiskelijavalinnoissa on käytännössä mahdotonta ottaa huomioon kaikkia vaatimuksia, joita upseerin ura luutnantista mahdolliseen kenraalikuntaan saakka tulee asettamaan. Tähän liittyen herää kuitenkin kysymys, että onko pääsykokeiden tai rekrytoinnin oletetusti järkevää suosia pelkästään käytännöllisesti orientoituneita henkilöitä? Riittääkö aineistokoe ja suhteellisen pienelle painoarvolle jäävät tulokset ylioppilaskirjoituksista todentamaan riittäviä yliopistollisia valmiuksia, ottaen huomioon, ettei pääsykokeita varten tarvitse lukea mitään? Vastaako tällaiset käytänteet parhaiten upseerille asetettavia myöhempiä vaatimuksia? Lukemista vaatimattomat pääsykokeet ovat ainakin poikkeuksellinen lähtökohta verrattaessa tilannetta muihin yliopistoihin. Salonen (2010, 27) huomauttaa, että pääsykoemateriaalin lukemista vaativa valintakoe saattaisi parantaa samalla hakijoiden todellisen motivaation selvittämistä.

Joka tapauksessa upseereiden kouluttaminen on, ihanteellisessakin tilanteessa, jonkinlaista tasapainoilua akateemisuuden ja käytännöllisyyden välillä (ks. Salonen 2010, 28). Vaikka Maanpuolustuskorkeakoulu olisi kuinka akateeminen tiedeyliopisto, se ei poista sitä tosiasiaa, että erityisesti nuoret upseerit tarvitsevat käytännöntaitoja niin rauhan kuin sodan aikaisissa tehtävissään. Näin ollen myös upseeriksi valikoituvien henkilöiden valinnassa ei voida siirtyä oletetusta ääripäästä toiseen. Upseerin uran asettamat erilaiset tehtävät ja urapolut edellyttävät, etteivät kaikki upseerit voi olla *akateemis -strategisesti* suuntautuneita visionäärisiä ajattelijoita. Samalla ne kuitenkin myös edellyttävät, että ainakin suuri osa hakijoista olisi esimerkiksi formaalilta ajattelukyvyltään sopiva upseerin uran myöhempiin tehtäviin tai ylipäättänsä soveltuva opiskelemaan akateemisia opintoja. Mikäli todellisuus tällä hetkellä olisi se, että upseeriksi halutaan erityisesti sellaisia henkilöitä, joiden luontaiset ominaisuudet ja kiinnostuksen kohteet ennustavat nimenomaan käytännönläheisessä kouluttajan työssä menestymistä, uskaltaa tutkija argumentoida sen samalla tarkoittavan sitä, että yleistettynä tällaisille yksilöille voi olla haasteellista yrittää antaa filosofista ja abstraktia etiikan opetusta.

Tiivistettynä voidaan todeta, että tasapainoilu normaali- ja poikkeusolojen välisen *ihanne upseerin profiilissa* on varmasti haasteellista. Hieman kärjistäen voidaan kuitenkin kysyä,

koulutetaanko Maanpuolustuskorkeakoulussa tunnollisia yksityiskohtiin orientoituneita virkamiehiä rauhan aikaiseen byrokratiaan, vai kriittisiä ja itsenäisesti ajattelevia ammattiupseereita sodan ajan monimutkaiseen todellisuuteen heijastuen? Edellisistä vaihtoehtoista ensimmäinen liittyy samalla etiikan osalta ohjeellisesti oikein toimivien upseereiden kouluttamiseen ja jälkimmäinen itsenäisesti ajattelevien, *hyvien* upseereiden kasvattamiseen. Sotilaallinen ja käytännönläheinen nähdään tässä yhteydessä liittyvän enemmän ohjeelliseen toimintaan, kun akateeminen ja teoreettinen puolestaan itsenäisen ajattelukyvyn kehittämiseen. Millaisia henkilöitä Puolustusvoimat ja Maanpuolustuskorkeakoulu haluavat upseeriksi koulutettaviksi? Vaikka asia saattaa vaikuttaa irrelevantilta etiikan opetukseen liittyen, tutkija kokee sen muodostavan jo alun alkaen filosofisen ja abstraktin opetuksen ja oppimisen onnistumisen tai epäonnistumisen.



## 5. TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tämän luvun tarkoituksena on vastata tutkimukselle asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen tarkastelu on jaoteltu erikseen kandidaattien ja maisteriopiskelijoiden opintoihin. Upseereiden etiikan opetus nivotaan yhteen teoriasidonnaisen sisällönanalyysin keinoin, jolloin mukaan otetaan myös aikaisemmin luotu tieto ja tutkijan intuitiiviset ennakkokäsitykset. Lääkäreiden etiikan opetuksen tarkastelun osalta toimitaan vastaavalla tavalla, mutta eri tutkintotasojen opetuksen erottamisen sijaan aluksi tarkastellaan valittujen lääkäreiden koulutusohjelmien (Helsingin ja Oulun yliopistot) tarjoamaa etiikan opetusta toisistaan irrallisina kokonaisuuksina. Niin ikään lääkäreiden etiikan opetuksen tarkastelu päättyy teoriasidonnaiseen analyysiin. Toiseksi viimeisessä alaluvussa selvitetään upseereiden ja lääkäreiden etiikan opetuksen eroavaisuuksia ja viimeisessä alaluvussa vastataan päätutkimuskysymykseen.

Käsitettä *etiikan opetus* on tässä tutkimuksessa hieman laajennettava, jotta tutkijana pystyn saamaan opinto-oppaista irti tutkimuksen kannalta oleellisen tiedon. Maanpuolustuskorkeakoulun yhteydessä etiikan opetukseksi katsotaan kaikki moraalinen ja etiikan näkökulmasta *hyvään* sotilaalliseen toimintaan liittyvä opetus, koulutus ja kasvatus. Aineiston keräämisessä on otettu mukaan myös rauhan ajan *hyvään* toimintaan ja upseerikasvatukseen liittyvät asiat. Tämä on tehty sen vuoksi, että Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetus ja eettisyyteen kasvattaminen tulisivat huomioitua mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Myös ihmisoikeuksiin liittyvät kansainväliset säädökset on otettu mukaan osaksi sotilasetiikan kokonaisuutta. Lääkäreiden etiikan opetuksen tutkimisessa on toimittu vastaavalla tavalla, jolloin tutkija on pyrkinyt löytämään opinto-oppaista kaiken etiikan kannalta *hyvään* pyrkimiseen liittyvän opetuksen.

### 5.1 Upseereiden etiikan opetus opinto-oppaiden mukaan

#### ***SK -tutkinnon etiikan opetus***

Sotatieteiden kandidaatintutkinnon opiskelijoille suunnatussa opinto-oppaassa upseerikasvatus on liitetty osaksi SK -tutkinnon kokonaisuutta (Sotatieteiden kandidaatin tutkinnon opinto-opas 2018, 6). Opintoihin kuuluvien moduulien tarkastelu pelkästään otsikkotasolla ei kuitenkaan kerro etiikan, sotilasetiikan tai eettisen toimintakyvyn koulutuksesta. Tästä voidaan päätellä, että sotatieteiden kandidaateille ei järjestetä opintomodulia, jonka keskiössä ainakaan otsikon puolesta olisi etiikka tai eettinen toimintakyky. (sama, 9–14.)

Kaikille kadeteille yhteisistä opinnoista ei löytynyt yhtään moduulia tai opintojaksoa, joka käsittelee opintojakson kuvauksen mukaan etiikkaa varsinaisena opetettavana asiana. Yhden moduulin kolmen opintopisteen opintojaksoon liittyi toimintakyvyn eri osa-alueiden ymmärtäminen ja kehittäminen sotilastoiminnan osana. Opintojakson kuvaus puhuu suurimmissa määrin toimintakyvyn kokonaisuudesta ja erityisesti fyysisestä toimintakyvystä, mutta oletettavaa on toimintakyvyn eettisen ulottuvuuden sisältyvän opetukseen. Tällä kyseisellä opintojaksolla painotetaan toimintakyvyn eri osa-alueiden ymmärtämistä osana sotilastoimintaa, erityisesti sen ylläpidon ja kehittämisen näkökulmasta. Opintojakson asenteellisena tavoitteena mainitaan soveltamiskyky toimintakyvyn eri osa-alueiden pitkäjänteisessä kehittämisessä. Tässä yhteydessä myös eettinen toimintakyky on mainittu nimellä. (sama, 38–40.) Kyseisellä opintojaksolla käytettävät opetusmenetelmät jäävät sen sijaan epäselviksi, mutta oletettavaa on erityisesti eettisen toimintakyvyn käsittelyn painottuvan teoriapohjaiseen opetukseen. Kun otetaan huomioon opintojakson kolmen opintopisteen muodostama kokonaisuus, ei etiikan tai eettisen toimintakyvyn osuus ole todennäköisesti kovin merkittävä.

Koulutusohjelma- tai opintosuuntaukohtaisista opinnoista ei niin ikään löytynyt yhtään varsinaisesti etiikkaa opetettavana asiana käsittelevää moduulia tai opintojaksoa. Etiikkaan liittyen raja- ja merivartio -opintosuuntaukohtaiset opinnot pitävät sisällään opetusta perus- ja ihmisoikeuksista sekä ”hyvään hallintoon” ja ”varhaisen välittämisen” mallin tuntemisesta (sama, 147–148, 150–154). Lisäksi Ilmavoimien koulutusohjelman opiskelijat opiskelevat toimintakyvyn osatekijöiden vaikutusta inhimilliseen päätöksentekoon liittyen (sama, 315, 317–318). Raja- ja merivartio-opintosuuntaukohtaiset opinnot eettiseen toimintaan liittyen painottuvat nimenomaan kansainvälisen lainsäädännön näkökulmaan, kun taas lentoupseereille ja ilmavoimaupseereille suunnatulla opintojaksolla painotetaan erityisesti kokonaisvaltaisia inhimillisiä tekijöitä päätöksenteon ja toiminnan taustalla. Erityisesti jälkimmäisen kohdalla ei siis välttämättä voida puhua edes etiikkaan viittaavasta opetuksesta.

Kokonaisuudessaan missään edellä mainituissa opintojaksokuvauksissa ei kerrota käytettävistä opetusmenetelmistä. Tutkijan henkilökohtaisen ymmärryksen ja omien kokemusten mukaan käytettävät opetusmenetelmät painottuvat todennäköisesti luentomaiseen teoriapohjaiseen opiskeluun. Varsinaisen etiikan tai eettisen toimintakyvyn opetuksen määrään on hyvin vaikea ottaa kantaa, mutta huomioiden opintojaksojen opintopisteet, opiskeltavat kokonaisuudet sekä opintojakson kuvauksissa käytettävät termit, jää etiikan opetuksen määrä hyvin vähäiseksi. Pelkästään opinto-oppaan pohjalta

tarkasteltuna, sotatieteiden kandidaattien etiikan opetus on käytännössä olematonta. Kuvaava on, että etiikkaa tai sotilasetiikkaa ei olisi löydettävissä opinto-oppaista lainkaan ilman tutkijan omaa ymmärrystä sotatieteiden kandidaattien opetuksesta ja toimintakyvyn muodostumisen kokonaisuudesta.

### ***SM -tutkinnon etiikan opetus***

Sotatieteiden maisteriopiskelijoiden kaikille pakollisista opinnoista ei löytynyt yhtään opintojaksoa, jonka opintojaksokuvauksissa olisi mainittu etiikka tai eettinen toimintakyky (Sotatieteiden maisterin tutkinnon opinto-opas 2018, 56–80). Sen sijaan johtamisen ja sotilaspedagogiikan pääaineopiskelijoille on suunnattu yksi opintojakso, johon etiikka voidaan nähdä edes pintapuolisesti liittyvän. Lisäksi sotilaspedagogiikan valinnaisiin opintoihin kuuluu yksi opintojakso, jossa käsitellään toimintakyvyn kokonaisuuteen liittyen myös etiikkaa tai eettistä toimintakykyä. Nämä edellä mainitut opintojaksot esitellään tarkemmin vielä alapuolella. Lukijan on hyvä kuitenkin tiedostaa, että pääaineen syventävät opinnot koskevat ainoastaan opiskelijoita, jotka ovat valinneet kyseisen sotatieteellisen oppiaineen omaksi pääaineekseen. Lisäksi osa opintojaksoista voi olla valittavana valinnaisten opintojen kautta myös muiden aineiden pääaineopiskelijoille. Joka tapauksessa tällaiset opintojaksot eivät koske kaikkia sotatieteiden maisterikurssin opiskelijoita.

Johtamisen pääaineopiskelijoiden osalta etiikka tulee esille kolmen opintopisteen opintojaksolla, joka käsittelee johtamista kriisinhallinnan toimintaympäristössä. Opintojakson osaamistavoitteissa mainitaan, että opiskelijan tulee opintojakson jälkeen muistaa kansainväliset ihmisoikeuksia käsittelevät säännökset. (sama, 85.) Sama osaamistavoite tulee esille myös sotilaspedagogiikan pääaineopiskelijoille suunnatulla neljän opintopisteen opintojaksolla, joka käsittelee kokonaisvaltaista kriisinhallintaa (sama, 94). Todellisuudessa kyse on siis samasta opintojaksosta, johon molempien aineiden pääaineopiskelijat osallistuvat. Sotilaspedagogiikan opiskelijat aloittavat oman opintojaksonsa viikkoa aikaisemmin. Kokonaisuudessaan etiikka, eettisyys tai eettinen toimintakyky jäävät opintojakson kokonaisuutta arvioidessa hyvin pieneen rooliin. Tähän viittaavat myös tutkijan omat kokemukset kyseiseltä opintojaksolta.

Lisäksi pääaineesta riippumatta opiskelijat voivat halutessaan osallistua 10 opintopisteen toimintakyvyn syventäminen -nimiselle opintojaksolle, jonka tavoitteena on syventää tietämystä toimintakyvyn kokonaisuudesta ja sen kehittämisestä erilaisten kulttuurien viitekehyksessä (sama, 97). Myös eettinen toimintakyky kuuluu osaksi opintojaksoa. Opintojakson esittelystä ei kuitenkaan ilmene, kuinka paljon, ja miten etiikkaa kyseisellä

opintojaksolla opetetaan. Tutkija osallistui kyseiselle opintojaksolle vuonna 2019, jolloin virallista etiikan opetusta oli käytännössä yhden teorialuennon verran. Tämä luento käsitteli etiikan yleisimpiä teorioita.

Kokonaisuudessaan sotatieteiden maistereiden etiikan opetus on opinto-oppaiden pohjalta hyvin vähäistä ja pintapuolista. Koska etiikan opetusta ei juurikaan ole, on vaikea arvioida käytettäviä opetusmenetelmiä ja -sisältöjä, mutta todennäköisesti se mahdollinen vähäinen etiikan opetus painottuu luentomaiseen teoriapohjaiseen opetukseen.

## 5.2 Upseereiden etiikan opetuksen teoriasidonnainen tarkastelu

Tutkimuksen ensimmäisen alatutkimuskysymyksen tavoitteena on selvittää, minkälaisia opetusmenetelmiä ja -sisältöjä käytetään Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksessa. Tiivistettynä voidaan todeta, että opetusmenetelmät painottuvat teoriamaiseen luento-opetukseen ja opetussisällöt enemmänkin *leikkaavat* eettisiä aiheita muutamia yksittäisiä sotilasetiikan luentoja lukuun ottamatta. Kokonaisuudessaan varsinaista etiikkaa ei juuri opeteta, eikä opiskelijoita myöskään kasvateta tutkijan tarkoittamaan eettisyyteen.

Maanpuolustuskorkeakoulun itse tuottamien opinto-oppaiden pohjalta tarkasteltuna etiikkaa opetetaan tai siihen otetaan ylipäätensä hyvin vähän kantaa. Puhtaasti sodan ajan toimintaympäristöön liittyvää sotilasetiikkaa, siis sodan etiikkaa tai sotilaan etiikkaa, ei opinto-oppaiden pohjalta tarkasteltuna käsitellä lainkaan. Näitä sanoja ei siis kertaakaan mainita opinto-oppaissa. Opinto-oppaita tarkasteltaessa, etiikka tai eettisyys voidaan ajatella liittyvän osaksi opintoja toimintakyvyn käsittelyn yhteydessä (SK- ja SM -tutkinnon sotilaspedagogiikan opinnot) tai ihmisoikeuksien käsittelyn yhteydessä (SM -tutkinnon johtamisen ja sotilaspedagogiikan pääaineopiskelijat sekä SK -tutkinnon raja- ja merivartio-opintosuunta). Pelkästään varsinaista aineistoa tutkimalla voidaan todeta, että upseereille ei aiheen korostuneisuuteen verrattain juuri opeteta etiikkaa, saati kasvateta eettisyyteen.

Myöskään upseerikasvatuksen määrää ja sisältöä opinto-oppaat eivät kerro. Huomionarvoista on, että upseerikasvatus ylipäätensä mainitaan ainoastaan sotatieteiden kandidaatin tutkintoa esittelevässä opinto-oppaassa. Tämä voi liittyä Maanpuolustuskorkeakoulun kasvatuksen kokonaisuuteen, jolloin mahdollisesti ajatuksena onkin, että pääsääntöisesti nuorella iällä oleviin kadetteihin yritetään vaikuttaa upseerikasvatuksen keinoin. Tätä puoltaa esimerkiksi se, että tutkijan omien kokemusten mukaan upseerikasvatusta tai ”kadettiaikojen” omaista asennekasvatusta ei ole ollut havaittavissa osana maisteritutkinnon opiskelua.

Aikaisemmin luotu teoria on käsitelty tarkemmin kahden ensimmäisen pääluvun aikana. Aallon väitöskirjan (2016) tavoin myös tutkijan omat kokemukset painottavat upseerikasvatuksen merkittävää roolia erityisesti kadettina olemiseen ja upseeriksi kasvamiseen liittyen. Ongelmaksi muodostuu tässä yhteydessä kuitenkin se, että tämä kasvatusta ei liity tutkijan tarkoittamaan sotilasetiikkaan; siis sellaiseen, joka pitäisi sisällään myös sodan etiikan ja sotilaan etiikan, tai ottaisi ylipäätänsä kantaa poikkeusolojen toimintaan. Aalto (2016) näkee upseerikasvatuksen liittyvän tietynlaisen arvomaailman sisäistämiseen, upseerin olemukseen ja käyttäytymiseen, yhteiskunnan asettamien vaatimusten täyttämiseen ja yleiseen luotettavuuteen. Tutkija näkee asian pääpiirteittäin samalla tavalla, kyseenalaistaen sen mihin tämä upseerikasvatusta todellisuudessa pyrkii.

Tutkijan ennakkokäsitykset tutkittavasta aiheesta, aikaisemmin luotu teoria ja varsinainen aineisto ovat kaikki hieman ristiriidassa keskenään. Kokonaisuutta arvioidessa Maanpuolustuskorkeakoulun sotilasetiikan opetusta ei voida kutsua suunnitelmalliseksi toiminnaksi, jonka päämääränä olisi *hyveellisyyteen* kasvattaminen tai itsenäisen ajattelukyvyyn kehittäminen. Ainoa asia, joka viittaa edellisen kaltaiseen, tai ylipäätänsä suunnitelmalliseen etiikan opetukseen, on Aallon artikkeli vuodelta 2010. Sen sijaan Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen tavoitteena näyttäisi olevan ohjeellisesti oikein toimivien upseereiden kouluttaminen, jolloin *hyvään* sotilaaseen tähtäävä eettinen kasvatusta ja itsenäisen ajattelukyvyyn korostaminen jäävät vähintään taka-alalle, jos niitä on ylipäätänsä ollenkaan olemassa. Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetus on käytännössä kokonaan upseerikasvatusta, jonka tavoitteet liittyvät eniten rauhan aikaan sopivien *malliupseereiden* kasvattamiseen. Asian pohtimista jatketaan viimeisen pääluvun yhteydessä.

### **5.3 Lääkäreiden etiikan opetus opinto-oppaiden mukaan**

#### ***Helsingin yliopiston lääketieteellinen tiedekunta – lääkäreiden koulutusohjelma***

Helsingin yliopiston lääketieteellisen tiedekunnan opinto-oppaat löytyvät Weboodi - palvelusta (Weboodi - Helsingin yliopisto). Lääkäriopiskelijoille suunnatusta opetuksesta on etiikan opetusta löydettävissä ainoastaan perus- ja aineopinnoista. Toisin sanoen esimerkiksi syventävät opinnot, yleisopinnot tai valinnaiset opinnot eivät ainakaan opinto-oppaiden pohjalta sisällä etiikan opetusta. Lääkäriin koulutusohjelmien perusopinnoihin kuuluu kaksi eri opintojaksoa, joihin voidaan katsoa kuuluvaksi etiikan opetusta. Aineopinnoissa voidaan puolestaan viidellä eri kurssilla nähdä käsiteltävän eettisyyteen liittyviä asioita. (Helsingin yliopisto - lääketieteen koulutusohjelman opetus.)

Perusopintojen yhden opintopisteen ammatin alkeita käsittelevällä kurssilla tavoitteena on ymmärtää tulevan profession merkitys ja monimuotoisuus sekä ammattietiikan perusteet. Ammattietiikan perusteiden ymmärtämiseen liittyen kurssi pitää sisällään laskennallisesti seitsemän tunnin seminaarityöskentelyn, jossa ammattietiikan perusteita käsitellään muiden aiheiden joukossa. Opetusmenetelmällisesti opetus painottuu luentomaiseen teoriaopetukseen. Lisäksi perusopintoihin kuuluu vuorovaikutustaitoja ja lääkärin professiota käsittelevä kolmen opintopisteen kurssi. Etiikan osalta kurssin tavoitteissa sanotaan, että opiskelijan tulisi kurssin jälkeen tuntea lääketieteen etiikan keskeiset käsitteet ja osata pohtia lääkärin työhön liittyviä arvokysymyksiä *henkilökohtaisesta näkökulmasta*. Opintojakso pitää sisällään myös lääkärintyöhön oleellisesti liittyvän lainsäädännön sekä lääkärin oikeuksien ja velvollisuuksien käsittelyn. Tällä kyseisellä kurssilla opiskelijat osallistuvat laskennallisesti 10 tunnin verran etiikkaa käsittelevään seminaarityöskentelyyn ja kirjoittavat oppimispäiväkirjaa liittyen lääkärin etiikkaan, oikeuksiin, velvollisuuksiin ja vastuuseen. (sama.)

Aineopintoihin kuuluvalla kahden opintopisteen lääketieteellistä genetiikkaa käsittelevällä kurssilla perehdytään geneettisten sairauksien eettisiin erityispiirteisiin. Opintojakson toteutuksessa ei kuitenkaan mainita miten, tai kuinka paljon tätä käsitellään. Niin ikään aineopintoihin kuuluvalla kolmen opintopisteen oikeuslääketieteen kurssilla perehdytään oikeuslääketieteenalaan liittyvään lainsäädäntöön ja tutustutaan lääkärin toimintaa koskeviin säädöksiin. Kyseinen opintojakso sisältää myös ihmisoikeuksien käsittelyä. Edellä mainitut sisällöt kuuluvat osaksi ryhmäopetusta ja teemapäiviä. Ensimmäiselle on kurssilla varattu aikaa yhteensä 20 tuntia ja jälkimmäiselle 14 tuntia. Huomioitavaa on kuitenkin, että nämä pitävät sisällään paljon muitakin aiheita, jolloin eettisyyteen tai ihmisoikeuksiin liittyvää todellista tuntimäärää on opinto-oppaiden pohjalta mahdotonta määritellä. Lisäksi aineopinnoissa käsitellään vuorovaikutustaitoja kahdella eri kurssilla. Näillä opintojaksoilla paneudutaan potilaan huomioon ottamiseen ja ammatillisen vuorovaikutuksen perusteisiin. Nämä liittyvät siis enemmän yleiseen eettisyyteen ja empatiakykyyn kuin varsinaiseen etiikan opetukseen. Opetusmetodeina hyödynnetään luentoja, ryhmätöitä sekä itseopiskelua. Yhden opintopisteen perusterveydenhuollon kurssilla yhtenä tavoitteena on etiikan merkityksen ymmärtäminen osana lääkärin työtä. Opintojakso pitää sisällään vierailuja terveysasemille sekä kokemuspäiväkirjan kirjoittamista. Opiskelijat pääsevät toisin sanoen käytännössä näkemään lääkärin työtä myös eettisine ongelmineen ja *refleктоivat tämän jälkeen kokemaansa päiväkirjan muodossa*. (sama.)

Kokonaisuudessaan on mahdotonta arvioida Helsingin yliopiston lääkäreiden koulutusohjelman etiikan opetuksen tarkkaa määrää tai kaikkia käytettäviä opetusmenetelmiä tai -sisältöjä. Opetusmenetelmät painottuvat perinteiseen luentomaiseen opetukseen, mutta myös oman oppimisen reflektointi ja vuorovaikutuksellinen oppiminen näkyvät osana itseopiskelua, oppimispäiväkirjoja ja ryhmätöitä.

### ***Oulun yliopiston lääketieteellinen tiedekunta – lääkäreiden koulutusohjelma***

Myös Oulun yliopiston lääketieteellisen tiedekunnan opinto-oppaat löytyvät Weboodi -palvelusta (Weboodi - Oulun yliopisto). Oulun yliopiston lääkäreiden koulutusohjelman yleisopintoihin kuuluu neljän opintopisteen opintojakso, jonka tarkoituksena on johdatella opiskelija lääkärin ammattiin. Opintojaksolla perehdytään esimerkiksi lääkärin ammatin rooleihin ja tehtäviin, kollegiaalisuuden merkitykseen, ammatin eettisiin erityispiirteisiin sekä hyvän tekemisen periaatteisiin. Opintojakso pitää sisällään luento-opetusta, ryhmätyöskentelyä ja itsenäisiä tehtäviä, joista erityisesti ryhmässä työskenteleminen korostuu. Opintojakso sisältää merkittävän määrän myös muita aiheita, joten opintojakson esittelystä ei käy ilmi etiikan opetuksen todellista määrää. (Oulun yliopisto - lääketieteen koulutusohjelman opetus.)

Lääkäreiden koulutusohjelman perusopinnoista on sen sijaan haasteellista löytää varsinaista etiikan opetusta. Perusopintoihin kuuluvalla kolmen opintopisteen potilas-lääkärisuhteen perusteet -opintojaksolla kuvataan osaamistavoitteissa, että opintojakson jälkeen opiskelijan tulisi tunnistaa itsessään heräviä tunteita ja asenteita erilaisia potilaita kohtaan siten, etteivät ne toimi ammatillisen kommunikoinnin esteenä. Opintojaksolla tutustutaan lääkärin työskentelyyn terveyskeskuksissa ja kirjoitetaan omista kokemuksista reflektiopäiväkirja. (sama.)

Aineopintoihin kuuluu viiden opintopisteen opintojakso lääkärin työn perusteista ja työkaluista. Opintojakson osaamistavoitteissa yhtenä tavoitteena mainitaan potilastyöhön vaikuttavien eettisten periaatteiden tunteminen. Potilastyön etiikan painopisteenä ovat lääkärin ja potilaan oikeudet ja velvollisuudet, johon liittyen opiskelija osallistuu yhteen ryhmäopetukseen ja laatii verkkotehtävän. Opintojakso toteutetaan pääpiirteittäin luento- ja ryhmäopetuksena. Opinto-opas ei selvennä tarkemmin, mitä esimerkiksi etiikkaan liittyvä verkkotehtävä pitää sisällään. Aineopintoihin kuuluu myös neljän opintopisteen oikeuslääketieteen opintojakso, jonka osaamistavoitteissa yhtenä osa-alueena mainitaan lääkintälainsäädännön tunteminen pääpiirteisellä tasolla. Tämä kyseinen opintojakso käsittää

myös lääkärin toimintaa koskevien säädösten opiskelemista, joka pitää sisällään lääkäreiden valvonnan, lääkäreitä vastaan tehtyt kantelut sekä lääkärin ja potilaan oikeudellisen aseman. Opintojakso jakautuu luento-opetukseen ja itseopiskeluun. (sama.)

Niin ikään Oulun yliopiston lääkäreiden koulutusohjelman etiikan opetuksen tarkkaa määrää on vaikea määritellä. Etiikan opetuksessa käytettävät opetusmenetelmät ovat sen sijaan monipuolisia pitäen sisällään luento-opetusta, ryhmätöitä, itsenäistä opiskelua, päiväkirjan kirjoittamista ja verkkotehtävien tekemistä.

#### **5.4 Lääkäreiden etiikan opetuksen teoriasidonnainen tarkastelu**

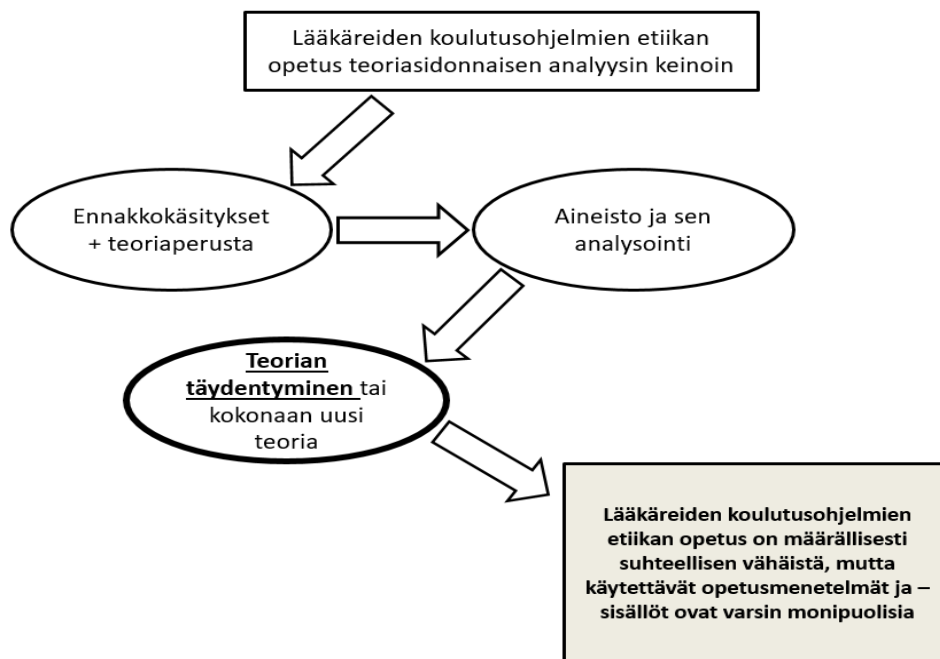
Tutkimuksen toisen alatutkimuskysymyksen tarkoituksena on selvittää, minkälaisia opetusmenetelmiä ja -sisältöjä käytetään lääkäreiden koulutusohjelmien etiikan opetuksessa. Tutkijan omat ennakkokäsitykset, aikaisemmin luotu teoria ja varsinainen aineisto ovat kaikki hieman ristiriidassa keskenään. Yksinkertaistettuna voidaan todeta, että tutkijan omat ennakkokäsitykset odottivat erityisesti määrällisesti merkittävämpää etiikan opetusta. Puumalan (2018) havaintojen mukaan lääkäreiden etiikan opetus on Turun yliopiston osalta vähäistä ja pintapuolista. Varsinaisen aineiston tuottama tieto jäsentyy puolestaan jonnekin näiden kahden toisistaan poikkeavan näkemyksen välille. Aineisto ja tutkijan ennakkokäsitykset kohtaavat lääkäreiden etiikan opetuksessa käytettävien opetusmenetelmien monipuolisuuden kohdalla. Puumalan (2018) mukaan lääkäreiden etiikan opetuksen opetusmenetelmät painottuvat sen sijaan teoriapohjaiseen opetukseen.

Varsinaisen aineiston pohjalta tarkasteltuna, lääkäreiden etiikan opetuksessa käytettävät opetusmenetelmät pitävät sisällään teoriapohjaisia luentoja, ryhmätöitä, itsenäisiä tehtäviä ja oppimispäiväkirjan kirjoittamista. On kuitenkin hyvä tunnistaa, että kaikki kyseisestä aineistosta esille nousseet käytettävät opetusmenetelmät eivät välttämättä ole todellisuutta kaikissa lääkäreiden koulutusohjelmissa (vrt. Puumala 2018 havainnot Turun lääketieteellisen etiikan opetuksesta). Samaten aineiston pohjalta tarkasteltuna, lääkäreiden etiikan opetuksen sisällöt painottuvat lääkärin profession ja etiikan välisen merkityksen ymmärtämiseen, etiikan keskeisiin käsitteisiin, lääkärin oikeuksiin ja velvollisuuksiin, lainsäädännön tuntemiseen, ihmisoikeuksiin, eri sairauksien eettisiin erityispiirteisiin ja itsetuntemukseen potilaiden kohtaamisen näkökulmasta. Aivan samalla tavalla käytettävien opetussisältöjen kohdalla voidaan olettaa, että ne eivät ole samoja kaikissa lääkäreiden koulutusohjelmissa. Tällä yksityiskohdalla tai aikaisemmin mainitun opetusmenetelmien yleistettävyyden osalta ei ole tutkimuksen tavoitteen kannalta merkitystä, sillä tarkoituksena on ylipäänsä löytää etiikan opetusmenetelmiä ja -sisältöjä Maanpuolustuskorkeakoulun hyödynnettäväksi. Absoluuttisen



totuuden löytäminen tai lääkäreiden etiikan opetuksen toteaminen suunnitelmalliseksi tai laadukkaaksi ei ole kriittistä tässä yhteydessä.

Kokonaisuutta arvioitaessa tutkija ei luo tähän liittyen kokonaan uutta teoriaa. Sen sijaan Helsingin ja Oulun yliopistojen lääkäreiden koulutusohjelmien tarkastelu tarjoaa mahdollisuuden täydentää aikaisemmin luotua teoriaa. Toiseen alatutkimuskysymykseen vastaaminen teoriasidonnaisen päättelyn jälkeen on esitelty kuvassa 13.

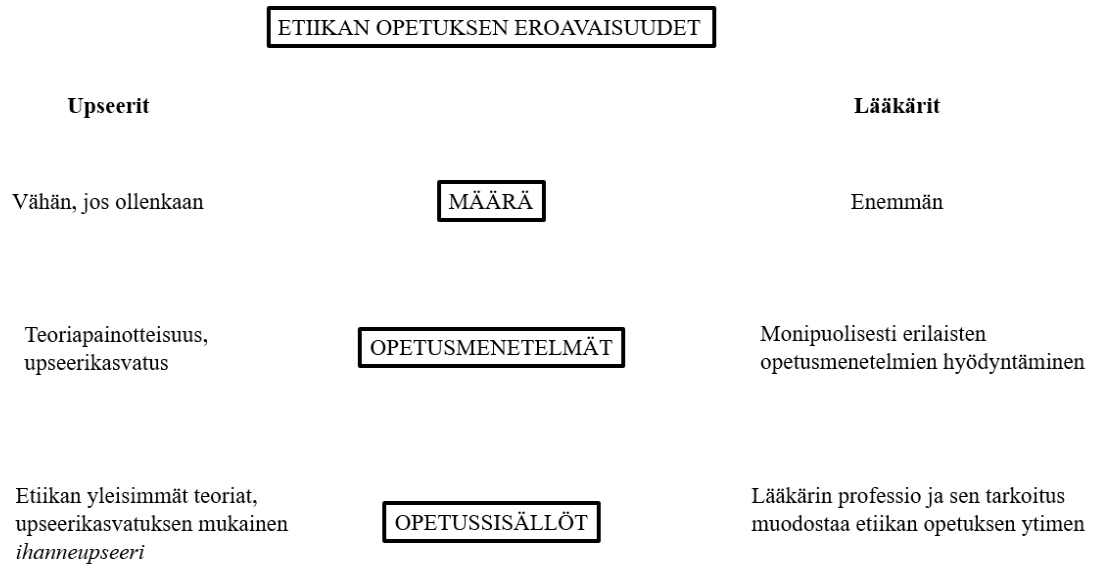


**KUVA 13 Toiseen alatutkimuskysymykseen vastaaminen teoriasidonnaisen sisällönanalyysin keinoin**

### 5.5 Etiikan opetuksen eroavaisuudet

Vaikka alatutkimuskysymysten tarkoituksena ei ollut varsinaisesti selvittää, kuinka paljon esimerkiksi opintopisteillä verrattuna etiikkaa opetetaan upseereille ja lääkäreille, voidaan tässä yhteydessä todeta lääkäreiden etiikan opetuksen olevan määrällisesti jonkin verran merkittävämpää. Sen sijaan kolmannen alatutkimuskysymyksen tarkoituksena on selvittää, minkälaisia opetusmenetelmällisiä ja -sisällöllisiä eroja löytyy kadettiupseereiden ja lääkäreiden etiikan opetuksesta. Tutkimuksen perusteella näyttäisi siltä, että lääkäreiden etiikan opetuksen opetusmenetelmät ja -sisällöt ovat huomattavasti upseereiden vastaavia monipuolisempia. Tutkija ei näe tarkoituksenmukaiseksi luetella tässä yhteydessä uudelleen edellisten alalukujen yksityiskohtia, mutta lääkäreiden etiikan opetuksessa korostuvat pelkän *teoriapohjaisen luento-opetuksen lisäksi ryhmässä oppiminen ja itserefleksio*. Tämä on merkittävä havainto pohdittaessa lääkäreiden etiikan opetuksen soveltamismahdollisuuksia

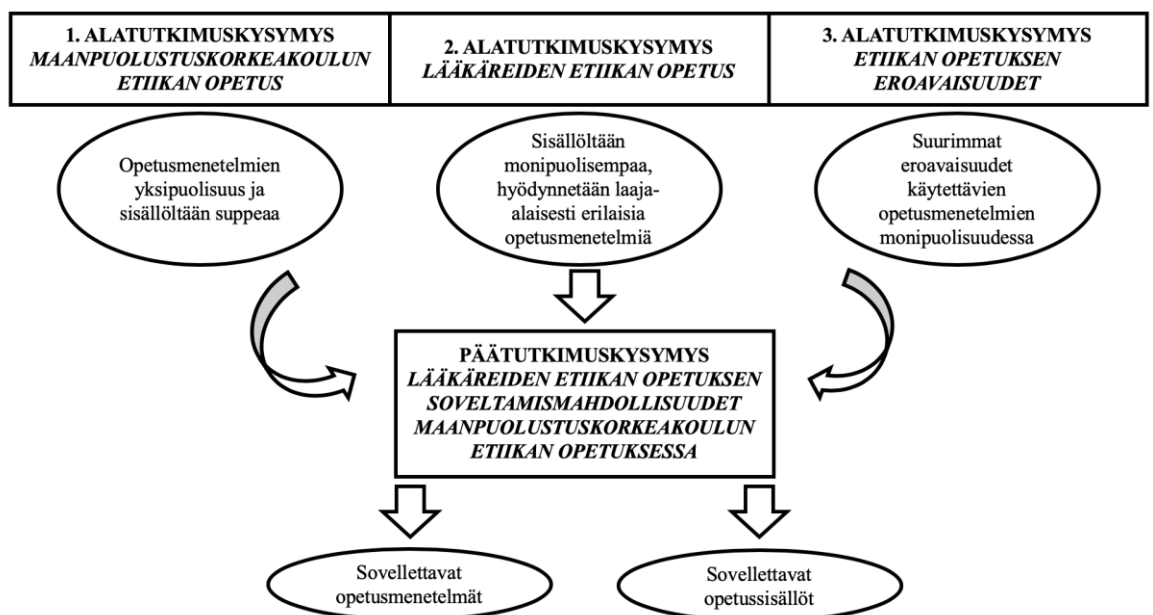
Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetukseen. Upseereiden ja lääkäreiden etiikan opetuksen eroavaisuudet on tiivistetty kuvassa 14.



**KUVA 14 Tiivistys etiikan opetuksen eroavaisuuksista**

### 5.6 Lääkäreiden etiikan opetuksen soveltamismahdollisuudet

Päätutkimuskysymyksenä on selvittää, onko lääkäreiden etiikan opetuksesta löydettävissä opetusmenetelmiä tai -sisältöjä, joita voitaisiin sovellettuna hyödyntää Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksessa. Päätutkimuskysymykseen vastaaminen alatutkimuskysymysten kautta on esitelty kuvassa 15.



**KUVA 15 Päätutkimuskysymykseen vastaaminen**

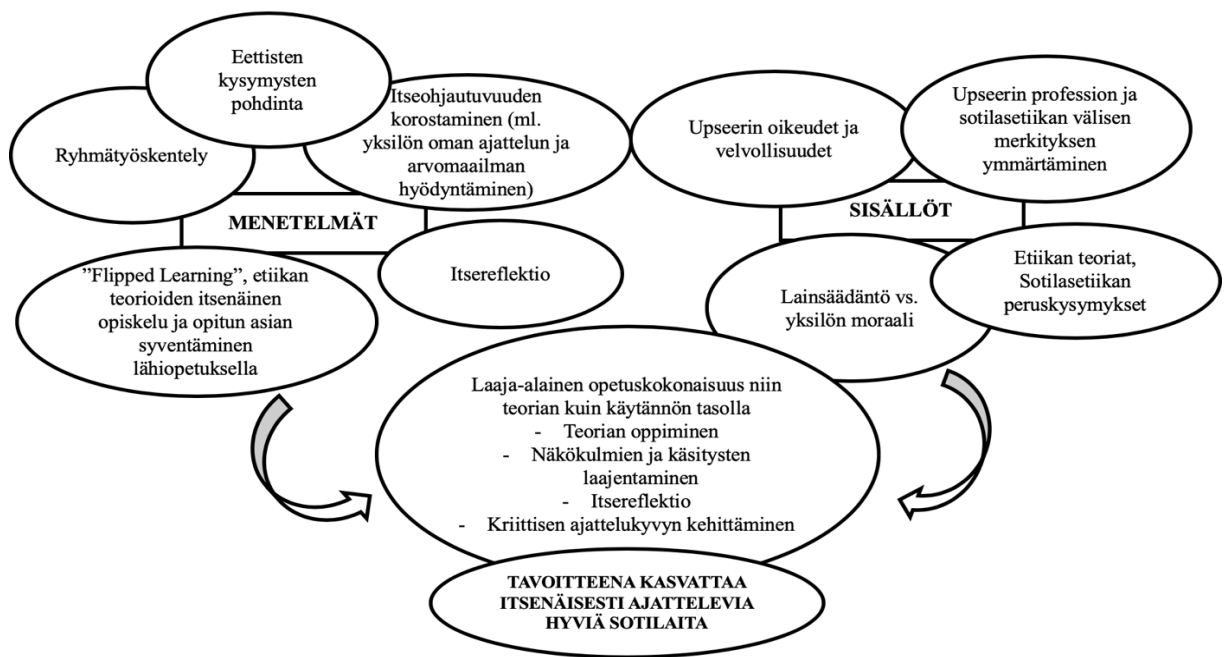
Alatutkimuskysymyksiin vastaamisen ja tutkijan tekemien tulkintojen pohjalta voidaan todeta, että *lääkäreiden etiikan opetuksesta löytyy opetusmenetelmiä ja -sisältöjä, joita voitaisiin sovellettuna hyödyntää Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksessa*. Tutkimusongelmaan vastaaminen on siinä mielessä helppoa, että Maanpuolustuskorkeakoulun varsinaisen etiikan opetuksen ollessa todella vähäistä, ei siihen ole kovin vaikeaa löytää mahdollisia kehitysehdotuksia. Erityisesti opetusmenetelmien puolesta Maanpuolustuskorkeakoulu pystyisi ottamaan paljonkin mallia lääkäreiden etiikan opetuksesta. Pelkän teoriapohjaisen luento-opetuksen sijaan myös Maanpuolustuskorkeakoulussa olisi hyvä käyttää etiikan opetukseen ja eettiseen kasvattamiseen monipuolisemmin erilaisia opetusmenetelmiä, esimerkiksi sosiaalista oppimista ja itsereflektiota.

Itseohjautuvuudella etiikan opetukseen liittyen tarkoitetaan varsinaisten opetusmenetelmien lisäksi myös yksilöiden oman ajattelun ja arvomaailman hyödyntämistä. Tällä tavoin etiikan opetuksen kokonaisuus muodostuisi niin teorian oppimisen, näkökulmien laajentamisen kuin itsereflektion ympärille. Tällä olisi todennäköisesti merkittävä vaikutus liittyen tutkijan näkökulman mukaiseen ihanteelliseen tavoitteeseen kasvattaa itsenäiseen ajatteluun kykeneviä, *hyviä* sotilaita. Maanpuolustuskorkeakoulun nykyinen etiikan opetuksen taso ja käytettävät opetusmenetelmät eivät tutkijan tulkintojen mukaan riitä tällaisten ihmisten ja sotilaiden kasvattamiseen.

Lääkäreiden etiikan opetuksen sisältöihin liittyen Maanpuolustuskorkeakoulussa voitaisiin soveltaa esimerkiksi profession ja etiikan välisen merkityksen ymmärtämistä. Upseeriuden tarkoitus sisältyy luonnollisesti myös Maanpuolustuskorkeakoulun opetuksen kokonaisuuteen, mutta se näyttäytyy enemmän upseerikasvatukseen kuuluvana epävirallisena ja hajanaisena kokonaisuutena. Hajanaisuuden ja epävirallisuuden sijaan kadettien ensimmäinen opiskeluvuosi voisi pitää sisällään opintojakson, jossa tarkasteltaisiin upseerin profession syvällistä merkitystä myös etiikan näkökulmasta. Tällaisella opintojaksolla olisi kriittistä korostaa tutkijankin painottamia varsinaisia sotilaseettisiä asioita upseerin profession taustalla vaikuttavina periaatteina. Toisin sanoen tähän enemmän viralliseen opetukseen ei kuuluisi käytöstarojen, valmiiden ajattelumallien tai yhden arvomaailman opettaminen opiskelijoille. Lisäksi lääkäreiden etiikan opetuksen opetussisällöistä voitaisiin aiempaa paremmin soveltaa myös lainsäädännön opiskelua ja pohtimista. Jos laki ja yksilön moraali eivät aina kulje ”käsi kädessä”, tarjoaisi tämä *hedelmällisen* opetuskohteen sen herättämien keskustelujen pohjalta. Ideana olisi tämän ajatuksen vahvistaminen nimenomaan kriittisen

pohdinnan jälkeen sen sijaan, että fundamentaalisesti hyväksytään väite ”upseeri noudattaa aina lakia kaikessa toiminnassa”. Aivan kuten lääkäreiden etiikan opetuksen sisältöihin kuuluu lääkärin oikeudet ja velvollisuudet, voisi tämän asian liittää myös edellä mainittuun lainsäädännön näkökulmaan upseereidenkin etiikan opetuksessa.

Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen kehittämiseen hyödynnettäväksi soveltuvat opetusmenetelmät ja -sisällöt on esitelty kuvassa 16. Tutkija haluaa korostaa erityisesti sellaisia opetusmenetelmiä, jotka edesauttavat itsenäisen ja kriittisen ajattelukyvyn kehittymistä. Luonnollisesti tämän tarkoituksena ei ole väheksyä ohjeita antavaa behavioristista puolta etiikan opetuksen menetelmiin tai sisältöihin liittyen. Esimerkiksi sodan oikeussääntöjen hyväksyminen ei voi olla mielipiteisiin perustuvaa, mutta todennäköisesti niidenkin oppiminen ja ymmärtäminen ovat tehokkaampaa omakohtaisen tai ryhmässä tehtävän pohtimisen avulla.



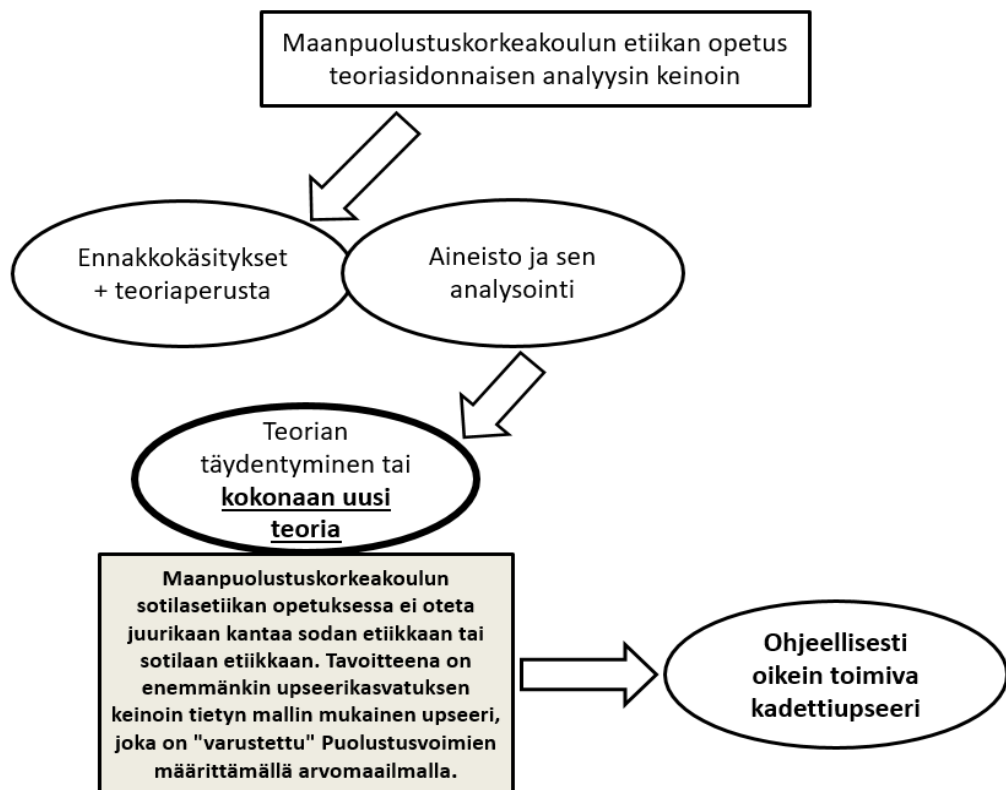
**KUVA 16 Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen kehittäminen pohjautuen lääkäreiden etiikan opetuksessa käytettäviin opetusmenetelmiin ja -sisältöihin**

Esimerkiksi näkökulmien ja käsityksien laajentaminen, itsereflektio ja kriittisen ajattelukyvyn kehittäminen vaativat toteutuakseen nykyistä laaja-alaisempaa yleissivistävää opetusta ja tietynlaista akateemista kulttuuria. Tähän asiaan palataan tarkemmin vielä johtopäätösten yhteydessä.

## 6. POHDINTA

### 6.1 Johtopäätökset

Tutkimuksen tuloksien mukaan on todettava, että mikäli Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetusta haluttaisiin kehittää, pitäisi se ensin todellisesti aloittaa. Tutkija halusi Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen opetusmenetelmien ja -sisältöjen lisäksi tarkastella, pyritäänkö kadettiupseerit kouluttamaan ohjeellisesti oikein toimiviksi vai vaihtoehtoisesti kasvattamaan kokonaisvaltaisesti *hyviksi* sotilaksi. Ensimmäiseen alatutkimuskysymykseen ja osittain kokonaisuuteenkin liittyen tutkija ei aio ainoastaan täydentää aiemmin luotua teoriaa, vaan hän luo kokonaan uuden teorian Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen todellisuudesta (kuva 17). Tämän uuden teorian mukaan Maanpuolustuskorkeakoulussa etiikkaa opetetaan kohtuuttoman vähän. Sen sijaan upseereista pyritään upseerikasvatuksen keinoin kasvattamaan erityisesti rauhan ajan palvelukseen soveltuvia, *ohjeellisesti oikein toimivia* sotilaita.



**KUVA 17 Uusi teoria Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen keinoista, sisällöistä ja päämääristä**

Tutkija ei ole tutkimuksen tuloksista yllätynyt. Sen sijaan tutkija yrittää ymmärtää mahdollisia taustalla vaikuttavia syitä sille, ettei Maanpuolustuskorkeakoulu ole aikaisemmistakaan tutkimuksista huolimatta reagoinut sen etiikan opetuksen heikkoon tasoon (ks. esim. Aalto 2016; Mikkonen 2007). Tällainen tilanne olisi helpommin ymmärrettävissä, mikäli Maanpuolustuskorkeakoulu olisi tehnyt selväksi, että varsinaista sotilasetiikkaa ei ole tarpeen opettaa, vaan upseerin moraalisen taitavuuden kehittämiseksi riittää upseerikasvatus ja upseereiden arvoyhteisössä eläminen. Näin asia ei kuitenkaan ole, vaan tutkijan tulkinnan mukaan Maanpuolustuskorkeakoulun nimissä tuotettu kirjallisuus yleisellä tasolla korostaa sotiluuden eettisen ulottuvuuden merkitystä, yksilön moraalista vastuuta ja kriittistä ajattelukykyä. Todellisuus on tämän tutkimuksen mukaan etiikan opetuksen osalta toisenlainen kuin sotatieteellisissä teksteissä saatetaan antaa ymmärtää. Omien ennakkokäsitystensä vuoksi tutkija on alusta saakka painottanut kokonaisuuden ymmärtämisen merkitystä. Tutkijan mukaan on vaikea kuvitella yksittäistä akateemisen kriittistä ajattelukykyä korostavaa osa-aluetta olemassa olevaksi, jos mahdollisesti muu kokonaisuus puoltaa toisenlaista lähestymistapaa.

Tutkija tarkastelee kriittisesti upseerikasvatuksen riittävyttä etiikan opetuksen kokonaisuudeksi. Upseerikasvatus ei sisällä ohjeita *oikeasta*, saati *hyvästä* toiminnasta poikkeusolojen osalta. Tutkija näkee upseerikasvatuksen varsinaisen tarkoituksen liittyvän enemmänkin homogeenisen joukon muodostamiseen, jossa jokainen yksilö ymmärtää oman paikkansa organisaatiossa. Tämä on luonnollisesti yksi sotilasjoukon fundamentaalinen vahvuus, ja varmasti myös helpottaa organisaation näkökulmasta byrokratiaan ja hierarkiaan nojautuvan rauhan ajan järjestelmän hallinnoimista. Näin ollen, mikäli upseeriksi alun perin valikoidaan auktoriteettiuskoisia yksilöitä, on jopa todennäköistä, että upseerikasvatuksella pyritään vahvistamaan mahdollisesti jo entuudestaan jokseenkin samankaltaisesti asioihin suhtautuvien yksilöiden ajattelua. Tähän kun lisätään käytännössä olematon etiikan opetus, ja ylipäättänsä filosofisten tai abstraktien tarkastelujen puuttuminen, emme voi mitenkään nähdä Maanpuolustuskorkeakoulun tavoitteena olevan mahdollisimman *hyvien* ja itsenäisesti ajattelevien sotilaiden kasvattaminen - ainakaan siis etiikan näkökulmasta. Enemmänkin tavoitteena näyttää olevan käskyjä ja ohjeita noudattava upseeri, jonka yleinen olemus, käyttäytyminen ja arvot ovat linjassa Puolustusvoimien kanssa.

Aikaisemmin tutkimuksessa esitettyjen argumenttien perusteella upseerin ammatti on professio siinä missä esimerkiksi lääkärin ammattikin. Samaten tutkimuksessa on aikaisemmin painotettu etiikan merkittävää roolia nimenomaisten professioiden toiminnassa. Sotilasprofession toiminta on kuitenkin siinä mielessä muihin professioihin verrattuna

poikkeuksellista, että sotilaallisessa toiminnassa menestyminen saattaa vaatia tappamista ja tuhoamista. Esimerkiksi juuri lääkäreiden professionaalinen toiminta on edelliseen liittyen etiikan kannalta huomattavan paljon selkeämpää. Tästä huolimatta lääkärit saavat niin opetusmenetelmiltään kuin -sisällöltään syvällisempää etiikan opetusta, vaikka lääkärin ammatin moraalisia haasteita väheksymättä asian luulisi olevan toisin päin. Syitä tälle voidaan luonnollisesti vain arvuutella, mutta tutkija epäilee asian liittyvän sotilasetiikan paradoksaaliseen, filosofiseen ja abstraktiin luonteeseen. Tällöin sen opettaminen ja opiskelu vaativat todellista motivaatiota ja kykyä laaja-alaiseen akateemiseen opetukseen ja sivistykselliseen kasvattamiseen. Kokonaisuudessaan lääkäreiden etiikan opetuksessa käytettävien opetusmenetelmien ja -sisältöjen soveltamisella päästäisiin todennäköisesti lähemmäksi tutkijan toivomaa pyrkimystä kasvattaa mahdollisimman *hyviä* ja itsenäisesti ajattelevia sotilaita. Lääkäreiden etiikan opetuksen soveltamisella kyettäisiin laaja-alaiseen opetuskokonaisuuteen niin *teorian* kuin *käytännön* tasolla. Tällaisessa mallissa korostuisi etiikan eri teorioiden oppiminen ja näkökulmien sekä ajattelukyvyn laajentaminen, jotka yhdessä itsereflektion kanssa mahdollistaisivat etiikan opetuksen huomattavasti nykyistä laadukkaamman toteutuksen.

Tutkija on tutkimusprosessin alusta asti tunnistanut etiikan ja eettisyyteen kasvattamisen filosofisen ja osittain abstraktinkin ilmenemisen. Tällaiseen todellisuuteen ei todennäköisesti päästä käsiksi ainoastaan konkreettisen ja käytännönläheisen opetuksen kautta. Toki on tunnistettava Maanpuolustuskorkeakoulun akateemisenkin luonne ja pyrkimys jatkuvaan kehittymiseen myös tiedeyliopistollisesta näkökulmasta. Tämä ei siis ole Maanpuolustuskorkeakoulun *vika* sotilaallisena korkeakouluna, mutta sotilaallisen kulttuurin korostaminen saattaa jättää akateemisen puolen keinotekoiseksi. Sotilaalliseen kulttuuriin kuuluu väistämättä sotilaiden välinen hierarkkisuus, kun todellinen akateeminen kulttuuri puolestaan edellyttää aitoa mahdollisuutta erilaisiin mielipiteisiin ja näkemyksiin ilman pelkoa epävirallisestakaan rangaistuksesta. Tutkija argumentoi, että ainakin etiikan opettamisen ja eettisyyteen kasvattamisen näkökulmasta Maanpuolustuskorkeakoulun tulisi olla mahdollisimman pitkälle kehittynyt tiedeyliopisto tai jopa sivistysyliopisto.

Tutkija toisin sanoen suosittelee Aallon väitöskirjan (2016) tavoin mallia, jossa etiikan opetus on rakennettu nousujohteiseksi, *hyvien* sotilaiden kasvattamiseen pyrkiväksi kokonaisuudeksi. Sotatieteiden opintojen opetussuunnitelmia tuskin kuitenkaan muokataan yksittäisen opinnäytetyön perusteella, vaan todennäköisempää on yksittäisten opettajien valveutuminen sotilaseettisiin asioihin. Isompaan muutokseen vaaditaan kulttuurillista kehitystä, johon tutkija suhtautuu varovaisen kriittisesti. Tutkija antaa näin ollen mahdollisuuden näkökulmalle, jonka

mukaan Puolustusvoimien toimintakentässä pyrkimys organisaation muutokseen on haastavaa, sillä omaa valittua strategiaa, luotua organisaatorakennetta ja syntynyttä organisaatiokulttuuria pidetään alun alkaen juuri oikeanlaisina (Aalto 2002, 165). Todellinen muutos vaatii aitoa kykyä kriittiseen tarkasteluun. Nyt aihetta on kuitenkin tosiasiallisesti tutkittu, ja se on tarjottu Maanpuolustuskorkeakoulun hyödynnettäväksi. Hyvä alku tällaiselle kulttuurilliselle kehitykselle olisi avoin keskustelu Maanpuolustuskorkeakoulun todellisesta olemuksesta sekä siitä, millaisia opiskelijoita se haluaa alun perin hakeutuvaksi upseerin ammattiin koulutettavaksi. Tällainen avoin ja kriittinen keskustelu vaatii itsessään syvällistä akateemista kulttuuria, jossa argumentin arvo ei ole välttämättä sama kuin sotilasarvo. Kehittyäksemme myös akateemisena yliopistona, on meidän ainakin pyrittävä avoimesti tunnistamaan ne ongelmakohdat, joita sotilaallinen kulttuuri, hierarkkisuus, homogeenisuus ja ryhmäajattelu aiheuttavat ajatuksellisesti rikkaaseen ja vapaaseen akateemiseen maailmaan verrattuna.

Tutkijan mukaan mahdollisimman korkeatasoinen akateemisuus kehittäisi ammattiupseereissa eniten niitä ominaisuuksia, joita ammattiupseerilta vaaditaan erityisesti poikkeusolojen toimintaympäristössä. Nämä ominaisuudet liittyvät samalla myös tutkimuksen metatavoitteeseen, eli sotilaiden toimintakyvyn kehittämiseen sotilaspedagogiikan hengessä. Sotilaan toimintakyvyn eri osa-alueista tämän tutkimuksen keskiössä on luonnollisesti ollut eettinen toimintakyky, mutta aivan samalla tavalla ajatusta voidaan jatkaa myös esimerkiksi psyykkisen toimintakyvyn ja kognitiivisten ominaisuuksien suuntaan. Tutkijan näkemyksen mukaan akateemisuuden kautta kehittyviä yksittäisiä ominaisuuksia ovat esimerkiksi kriittinen ajattelukyky, kyky sietää epävarmuutta ja tietämättömyyttä, kyky ajatella asioita useasta eri näkökulmasta, kyky hahmottaa kokonaisuuksia, sekä haluttomuus tyytyä ensimmäiseen intuitiiviseen päätelmään. Tällaisen kehityksen seuraava askel voisi hyvinkin olla Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen kehittäminen kohti mallia, joka pyrkii itsenäisesti ajattelevien ja *hyvien* sotilaiden kasvattamiseen.

Tutkija ymmärtää, että upseeriksi halutaan, tai on ainakin haluttu, arvoiltaan upseerin ammatin vaatimukset täyttäviä yksilöitä. Näin asian varmasti tulee olla jatkossakin. Kriittisesti voidaan kuitenkin tarkastella sitä, olisiko 2020 -luvun kadetin mahdollista olla arvoiltaan tai ominaisuuksiltaan poikkeava esimerkiksi 1980- tai 1990 -luvun ihanteisiin nähden? Tutkija ei ole huolestunut Maanpuolustuskorkeakouluun pyrkivien henkilöiden määrästä myöskään tulevaisuuden osalta. Todennäköisesti aina on olemassa nuoria henkilöitä, joita kiinnostaa upseerin ammatti ja vähintään yhdistelmä *akateeminen tutkinto - käytännönläheinen ammatti - varma työpaikka*. Tutkijan on voitava kuitenkin kysyä, millaisia



yksilöitä Maanpuolustuskorkeakoulu houkuttelee 2020 -luvulla, jos vaatimuksena on tietynlaiset ”vanhoilliset” arvot ja houkuttimena akateemisesti helppo loppututkinto, jonka pääsykokeita varten ei tarvitse lukea. Tähän voidaan lisätä vielä varma työpaikka, tasainen urakehitys ja selkeästi byrokraattisen turvallinen toimintaympäristö, jossa on myös mahdollista edetä tiettyyn tasoon saakka enemmän tai vähemmän automaattisesti. Houkutteleeko tällainen toimintaympäristö tulevaisuudessa niitä yksilöitä, jotka haluavat haastaa itsensä, kokea voivansa vaikuttaa, ja joilla on esimerkiksi yksilöllisyyttä korostavan kulttuurin vuoksi kehittynyt lapsesta saakka aito tarve kyseenalaistaa vallitsevia käytänteitä?

Edellinen pohdinta saattaa niin ikään vaikuttaa epäolennaiselta tutkimuksen kokonaisuuden kannalta, mutta tutkija kokee sen merkittävimmäksi yksityiskohdaksi, joka määrittää Maanpuolustuskorkeakoulun tulevaisuutta suomalaisessa yliopistokentässä. Jos haluamme olla kriittistä ajattelukykyä kehittävä tiedeyliopisto tai kehittyä etiikan huomioivaksi sivistysyliopistoksi, pitää meidän ensin *haluta* tällaiseen ympäristöön *soveltuvia* yksilöitä. Toivottavasti tämä on tutkijan esittämää kritiikkiä enemmän osa jo nykyistä todellisuutta, tai vähintään tulevaisuuden kehityssuunta.

## 6.2 Mahdollisia jatkotutkimusaiheita

Tutkija näkee tutkimuksen tarjoamien mahdollisten jatkotutkimusaiheiden olevan yksi merkittävimmistä tieteen tekemisen perusperiaatteista. Tutkimuksen tuloksien ollessa ainoastaan osatotuuksia herättävät ne lähes aina uusia kysymyksiä; yhden tutkimuksen loppu on usein toisen tutkimuksen alku (Alasuutari 2011, 277). Tutkijalle on läpi koko tutkimusprosessin herännyt erilaisia mahdollisia jatkotutkimusaiheita, joiden tarkoituksena on nyt tutkittavien asioiden tarkastelu erilaisesta näkökulmasta. Tämän lisäksi tutkimusprosessi on herättänyt tutkijassa entistä syvemmän kiinnostuksen upseerikoulutusjärjestelmää kohtaan. Voidaan siis sanoa, että Maanpuolustuskorkeakoulu ja upseerikoulutusjärjestelmä ovat itsessään nousseet tutkijan akateemisen kiinnostuksen kohteeksi. Mahdolliset jatkotutkimusaiheet voidaan jakaa kahteen eri luokkaan. Osan tarkoituksena on jatkaa tai syventää nyt käsillä olevaa tutkimusta, kun toisten tarkoituksena olisi *pureutua* enemmän Maanpuolustuskorkeakoulun ja upseereiden koulutusjärjestelmän ytimeen. Tässä tutkimuksessa ilman vastausta jäävä perusteellinen kysymys kuuluukin, että haluaako Maanpuolustuskorkeakoulu ylipäätänsä kehittää etiikan opetusta? Tämän hetkinen todellisuus ei ole antanut viitteitä erityisestä pyrkimyksestä etiikan opetuksen kehittämiseen.

Tätä tutkimusta jatkaen olisi mielenkiintoista tutkia, millaisia käsityksiä kadeteilla ja sotatieteiden maisteritutkinnon opiskelijoilla on Maanpuolustuskorkeakoulun antamasta

etiikan opetuksesta, eettisyyteen kasvattamisesta tai eettisen toimintakyvyn kehittämisestä. Tällaisen tutkimuksen myötä olisi mahdollista joko todentaa tai kyseenalaistaa tämän kyseisen tutkimuksen tuloksia. Tällaisen tutkimuksen tekeminen olisi nimenomaisen tärkeää siitä syystä, ettei tässä tutkimuksessa haastateltu ketään. On siis olemassa mahdollisuus, että sotilasetiikan opetusta onkin todellisuudessa enemmän osana epävirallista opetusta ja kasvatusta. Vaikka tutkijan omat subjektiiviset kokemukset eivät tätä puollakaan, on muistettava, että ne ovat vain ja ainoastaan yhden henkilön kokemuksia. Nämä kokemukset on sidottu tiettyyn persoonaan, mutta ennen kaikkea tiettyyn aikakauteen. Mahdollisimman objektiivisen kuvan saamiseksi, tutkija haastattelisi kyseisessä tutkimuksessa nimenomaan opiskelijoita.

Samaan aihepiiriin liittyisi tutkimus, jonka keskiössä olisi upseerikasvatus, sen tavoitteet ja menetelmät. Luonnollisesti osa upseerikasvatuksen sisällöistä tai menetelmistä on tarkoitettu vain upseereiden keskuuteen. Mielenkiintoista voisi kuitenkin olla tutkia, miten nykyajan kadetit tai vaihtoehtoisesti esimerkiksi yleisesikuntaupseerit kokevat upseerikasvatuksen merkityksen osana heidän poikkeusolojen valmiuksiaan. Erilaisia mielipidekyselyitä upseerikasvatukseen liittyen on varmasti teetetty upseereiden arvoja kartoittavien kyselyiden yhteydessä, mutta pimentoon on saattanut jäädä kokemukset upseeri- tai jopa perinnekasvatuksen hyödyllisyydestä varsinaiseen sodan aikaan peilaten. Toki on ymmärrettävä tällaisen aiheen hankaluus, sillä on olemassa asioita, joita ei voi tutkimuksellisesti mitata. Juuri tästä syystä johtuen tutkimuksen keskiössä olisi yksilöiden omat käsitykset aiheen tiimoilta. Tutkija näkee, että myös suomalaisen upseerikasvatuksen on pitkistä perinteistään huolimatta elettävä ajassa. Mikäli nykyisen kaltainen upseerikasvatus ei kehitä poikkeusoloihin liittyvää toimintakykyä, voidaan sen roolia ja merkitystä kyseenalaistaa. Toki on myös tunnistettava, että yksittäinen tutkimus ei riitä määrittelemään upseerikasvatuksen hyödyllisyyttä poikkeusoloihin liittyen.

Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen kehittämiseksi voitaisiin toteuttaa useita erilaisia aineistonkeruumenetelmiä hyödyntävä tutkimus, jossa tarkasteltaisiin ja koottaisiin erilaisia kehitysehdotuksia aiheeseen liittyen. Tällöin tutkimuksessa voitaisiin hyödyntää jo olemassa olevaa kirjallisuutta ja tutkimuksia, joiden lisäksi tutkimusta varten voitaisiin haastatella sotilasetiikan opettamiseen perehtyneitä henkilöitä. Tällaisten henkilöiden näkemyksien avoimen esittämisen kautta voitaisiin löytää tätä nyt käsillä olevaa tutkimusta enemmän konkreettisia keinoja Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen kehittämiseksi. Samaten tällaiseen tutkimukseen tai erilliseen tutkimukseen voitaisiin liittää kansainvälinen tarkastelu (ks. esim. Aalto 2016). Ideana voisi olla esimerkiksi vertailevalla

tutkimusasetelmalla hakea ajatuksia ammattiupseereiden etiikan opetuksen kehittämiseksi. Millaisia opetusmenetelmiä tai -sisältöjä käytetään ammattiupseereiden etiikan opetuksessa Ruotsissa, Norjassa tai esimerkiksi Alankomaissa, ja miten ne soveltuisivat Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetukseen? Esimerkiksi Baarle ym. (2017) tarkastelivat ranskalaisen filosofin Michel Foucaultin elämän taito -käsitteen hyödynnettävyyttä Alankomaiden asevoimien etiikan kouluttaja -kurssin opetuksessa, ja löysivät Foucaultin ajatuksista paljonkin potentiaalista sotilaiden etiikan opetuksen kehittämiseksi (Baarle, Verweij, Molewijk & Widdershoven 2017). Vaikka Aallon (2016) tutkimus piti sisällään kansainvälisen tarkastelun, ei se kuitenkaan suoraan esittele, eikä sen ollut tarkoituksaan esitellä hyviä etiikan opetuksen käytänteitä maailmalta. Itseasiassa Aallon väitöskirjassa (sama) huomautetaan, ettei sotilasetiikan opetus tavoitteineen ja käytäntöineen ole suoraan sovellettavissa asevoimista toiseen. Muutama vuosi ennen väitöskirjansa valmistumista Aalto (2014) huomautti asevelvollisuusarmeijan ja ammattiarmeijan etiikan opetuksen perustavanlaatuisista eroavaisuuksista; ammattiarmeijoiden upseeriston etiikan opetusta lähestytään ammattietiikan opetuksen kautta sellaisille toimijoille, jotka tulevat myös johtamaan ammattisotilaita. Tutkija ei tästäkään huolimatta sulkisi kokonaan pois hyvien käytänteiden sovellettua kopioimista, erityisesti jos puhutaan yksittäisen länsimaalaisen sotilaan etiikasta tai yleisellä tasolla etiikan opetuksessa hyödynnettävistä opetusmenetelmistä. Erityisesti opetusmenetelmät ja niiden analysointi ei ole tutkijan mielestä sidoksissa siihen, onko kyseessä ammattiarmeijan vai asevelvollisuusarmeijan etiikan opetus.

Tutkimuksen varsinaisiin tuloksiin liittyvien aiheiden lisäksi tutkijalle heräsi myös ”sivujuoneen” liittyviä mahdollisia jatkotutkimusaiheita. Tällä hetkellä Maanpuolustuskorkeakoulun valintajärjestelmän toimivuutta on mitattu esimerkiksi aikaisemman koulumenestyksen ja kadettikurssilla menestymisen välillä, sekä kadettikurssin opintomenestyksen ja työelämässä pärjäämisen välillä (ks. esim. Penttinen 2014; Salonen 2010). Tämä oikeastaan johdattelee meidät sen mahdollisen ongelman ytimeen, joka liittyy rauhan ja sodan ajan toimintaympäristöjen eroavaisuuteen. Tutkijan tulkinnan mukaan tällä hetkellä näyttäisi siltä, että Maanpuolustuskorkeakouluun halutaan sellaisia opiskelijoita, joilla on erityisen hyvät valmiudet menestyä rauhan ajan Puolustusvoimien palveluksessa. Kun keskusteluun Maanpuolustuskorkeakoulun käytännönläheisyyden ja akateemisuuden välisestä ristiriidasta lisätään nämä eri toimintaympäristöt, ja niiden luonnollisesti erilaiset kyvykkyyksivaatimukset, joudumme aika nopeasti *syville filosofisille vesille*.

Yksi mahdollinen jatkotutkimusaihe upseereiden akateemiseen kyvykkyyteen liittyen olisi tutkia Sipilän (2012) mainitsemalla tavalla muiden korkeakoulujen opiskelijoiden akateemista

kyvykkyyttä. Tällaiseen tutkimukseen vastinpariksi sopisi nimenomaan lääketieteellisten koulutusohjelmien opiskelijoiden akateemisten valmiuksien tutkiminen ja vertailtavuus kadettien vastaavaan. Lääkärit ovat valikoituneet tässä yhteydessä vastinpariksi siitä syystä, että myös heidän koulutuksessaan painotetaan akateemisuuden lisäksi käytännön osaamista. Tällöin päästäisiin myös todellisesti tarkastelemaan perusteluja liittyen siihen, että upseeriksi ei ole tarkoituskaan valikoitua akateemisessa mielessä kaikkein fiksuimpia. Näin ollen, mikäli oletettaisiin, että lääkärin koulutusohjelman opiskelijat ovat akateemisesti lahjakkaampia kuin upseereiksi koulutettavat, se veisi toteutuessaan ainakin osittain pohjan Maanpuolustuskorkeakoulun perusteluilta. Tämän tutkija argumentoi sillä, että aivan kuten upseerit myös lääkärit tekevät hyvin käytännönläheisiä toimenpiteitä. Jos lääkärit pystyvät tähän akateemisesta kyvykkyydestään huolimatta, voitaisiin olettaa myös entistä akateemisempien upseereiden kykenevän omiin vastaavanlaisiin töihinsä erityisesti palvelusuransa alkupuolella. Toisaalta taas, mikäli lääkäriopiskelijat osoittautuisivat akateemisesti saman tasoiseksi tai huonommiksi kuin upseerit, voitaisiin alustavasti olettaa, että käytännönläheisiin professioihin yksinkertaisesti halutaan tietynlaisia yksilöitä akateemisesta koulutuksesta huolimatta. Tällainen tulos siis antaisi lisää tutkimuksellista pohjaa nykyisen toimintatavan jatkamiseksi.

Tärkeää olisi myös tutkia, millaisia yksilöitä Maanpuolustuskorkeakouluun halutaan alun alkaen hakeutuvan. Myös esimerkiksi Salonen (2010, 2010b) peräänkuulutti samankaltaisen tutkimuksen tärkeyttä. Selvittämättä on siis jäänyt mitä *sopivalla upseerilla* tarkoitetaan, tai millainen on tämä hyvä upseeri? Tämänkaltaisen tutkimuksen merkitystä tutkija ei voi riittävästi korostaa. Oli yksilö mitä mieltä tahansa itse haettavan upseerin profilista, on aivan selvää, että avointa keskustelua asian tiimoilta ei ole käyty. Tutkija näkee erityisenä vaarana, että Puolustusvoimien kehittämisen kannalta merkittävimmän tulevan potentiaalin ovat määritelleet yksittäiset henkilöt, joiden henkilökohtaiset mielipiteet vaikuttavat mahdollisesti nykyäänkin upseereiden valintaan. Tutkijaa kiinnostaa siis erityisesti se, millaisia henkilöitä tällä hetkellä halutaan hakeutuvan ja millaisia henkilöitä hakeutuu? Vähintään yhtä tärkeää on kuitenkin kriittisesti pohtia, millaisia henkilöitä upseeriksi pitäisi hakeutua. Näin siis siinä tapauksessa, että asian suhteen löydettäisiin jotain kehitettävää. Menestyminen upseerin uran alkupuolen käytännönläheisissä tehtävissä ei voi olla liiaksi määrittävä tekijä, jos haluamme ylipäättänsä houkutella myös akateemisesti tai strategisesti suuntautuneita yksilöitä. Tällä viitataan erityisesti sellaisiin yksilöihin, jotka eivät välttämättä ole parhaimmillaan kouluttajan perustyössä tai perusyksikön päällikkönä, mutta joilla on varmasti annettavaa normaaliolojen aikana usealla eri sektorilla, ja erityisesti poikkeusolojen aikana oletetun laaja-alaisen ajattelukykynsä ansiosta.

Myöskin paljon kiistelty Mika Aallon (2012) väitöskirja voisi toimia akateemisista *aukoistaan* huolimatta enemmänkin jatkotutkimuksen herättäjänä, kuin tutkimuksena, jonka näkemykset pyritään tekijästä riippuen enemmän tai vähemmän kumoamaan artikkeleilla tai esseillä ilman tieteellistä pohjaa (esim. Mälkki 2012; Mälkki 2015; Penttinen 2014; Sipilä 2012). Vaikka tätä väitöskirjaa vastaan suunnatuissa näkemyksissä on paljon sellaista mihin tutkijakin yhtyy, on lähtökohtainen asenne kuitenkin organisaation kehittymisen kannalta epäsuotuisa, jos emme pysty kriittisesti tarkastelemaan itseämme.

### 6.3 Kritiikki ja tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Yksi merkittävimmistä tutkimuksen tieteellisistä kriteereistä ovat kysymykset tutkimuksen luotettavuudesta (Eskola & Suoranta 2014, 210). Laadullisessa tutkimuksessa eräs merkittävä luotettavuuden kriteeri on tutkija itsessään, jolloin tämän tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin tulisi koskea koko tutkimusprosessia (sama, 211). Tutkimusprosessi esiteltiin lukijalle jo tutkimuksen toisessa pääluvussa. Tutkimusprosessia ei voida kuitenkaan tässä alaluvussa sulkea kokonaan pois.

Tutkimuksen tekemistä eri vaiheineen voidaan kutsua luovaksi prosessiksi (Hirsjärvi ym. 2003, 53). Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että tutkimusprosessi voi olla haasteellista jakaa selkeisiin toisiaan seuraaviin vaiheisiin (Eskola & Suoranta 2014, 16; ks. myös Alasuutari 2011, 251). Tämä taas toisaalta mahdollistaa tutkijan vapaan liikkumisen edestakaisin analyysin, tulkintojen ja teorian välillä (Eskola & Suoranta 2014, 209; Hirsjärvi ym. 2003, 14–15). Näin voidaan sanoa tapahtuneen myös tässä kyseisessä tutkimuksessa. Tutkimus ei ole syntynyt suoraviivaisesti, vaan se on pakottanut tutkijan useampaan kertaan harkitsemaan erilaisia vaihtoehtoja. Tutkimuksen kokonaisuus on syntynyt verrattain epäsymmetrisellä tavalla. Tutkimusprosessi on kuitenkin eri asia kuin tutkimusraportti, jolloin tietynlainen kompleksisuus tutkimusprosessissa ei tarkoita, että itse tutkimukselta puuttuisi punainen lanka (Huhtinen 2002, 17). Tähän tutkija on joutunut kuitenkin kiinnittämään erityistä huomiota. Pysyvyyttä ”kaaoksen keskellä” edustivat varsinaiset tutkimuskysymykset, jotka säilyivät koko ajan samana. Näin ollen tutkimuksen johtoajatus on koko tutkimusprosessin ajan liittynyt Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen kehittämisen mahdollistamiseen tarkastelemalla lääkäreiden etiikan opetusta (ks. Hirsjärvi ym. 2003, 36–37).

Tutkimuksen luotettavuuden arvioimisen alkuun on sanottava, että tutkimuksen alustava aihe oli tutkijalle valmiiksi annettu. Tarkemmin määriteltynä annetun aiheen tarkoituksena olisi

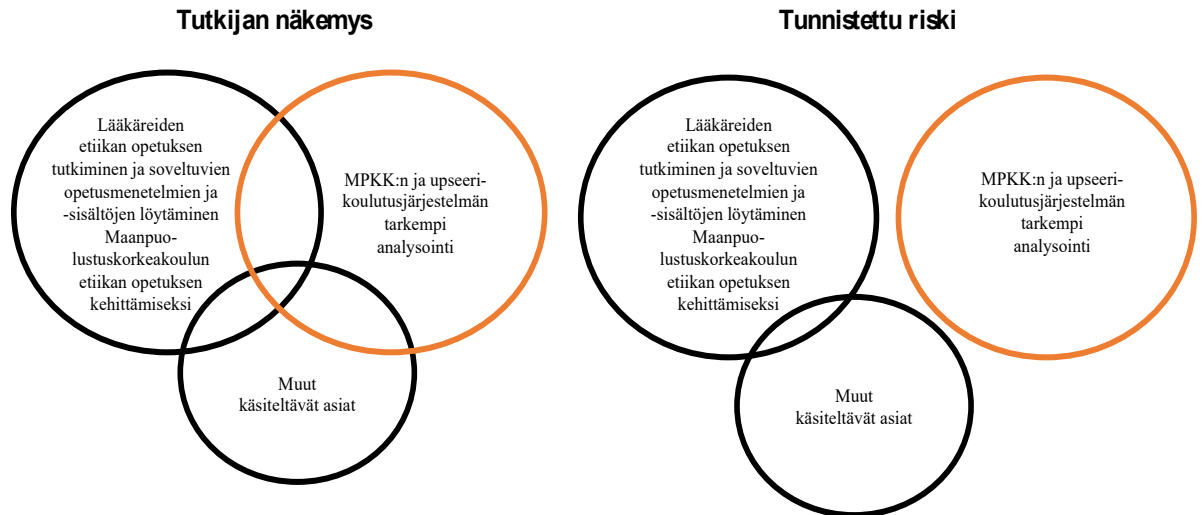
ollut tutkia sotilasetiikan ja lääkärietiikan välisiä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Tässä yhteydessä on siis mainittava, että tutkija itse muokkasi aihettaan haluamaansa suuntaan. Tämän muokkauksen hän perusti omiin havaintoihinsa tietyistä epäkohdista sekä omaan kandidaatintutkielmaansa vuodelta 2014. Samaten tasapuolisuuden nimissä on myös mainittava, että aiheiden muokkaaminen tutkijan haluamaan suuntaan ei myöskään ole lähtökohtaisesti mikään ongelma Maanpuolustuskorkeakoulussa. Periaatteessa asian käsittelyn voisi jättää tähän, mutta Maanpuolustuskorkeakoulun monimutkainen tutkimuskulttuuri vaatii asian selventämistä ja pohtimista. Valmiiksi annettuihin aiheisiin voidaan nähdä liittyvän niin hyviä kuin huonoja puolia (Hirsjärvi ym. 2003, 61–62). Kuten jo aikaisemmin todettu, Hanska (2015) argumentoi Puolustusvoimien tutkimuksellista kulttuuria rajoittavan vaatimus suoran hyödyn tuottamisesta. Tällöin esimerkiksi perustutkimuksen omaista kriittistä tutkimusta tehdään ylipäättänsä liian vähän Puolustusvoimien sisällä. Tutkija on Hanskan kanssa samaa mieltä, mutta ymmärtää nimenomaan opinnäytetöiden valmiiksi tai puolivalmiiksi annetuissa aiheissa olevan paljon hyviä puolia. Ainoastaan tällä tavoin Maanpuolustuskorkeakoulussa laadittavat opinnäytetyöt voivat ainakin suuremmalla todennäköisyydellä tuottaa sellaista tietoa, jota Puolustusvoimat tarvitsevat. Tutkimuksellinen akateeminen vapaus ei välttämättä olisi linjassa Puolustusvoimien omien tietotarpeiden kanssa.

Asiaa voidaan tarkastella myös toisesta näkökulmasta. Tutkimuksen kohdetta tai tutkimusongelmaa valittaessa tulee voida kysyä esimerkiksi, että kenen ehdoilla tutkimusaihe on valittu ja miksi tutkimukseen ylipäättänsä ryhdytään (Hirsjärvi ym. 2003, 26). Näin ollen kriittisesti voidaan tarkastella myös esimerkiksi sitä, miksi Puolustusvoimissa ei olla ainakaan annettujen aiheiden perusteella kovinkaan kiinnostuneita aiheista, joiden tulokset saattaisivat paljastaa jotain Maanpuolustuskorkeakoululle tai Puolustusvoimille todellisesti tärkeää, mutta pitkään eläneiden fundamenttien kannalta epäedullista. Suoraan tähän tutkimukseen liittyen voidaan kysyä, miksi Maanpuolustuskorkeakoulun valmiiksi annetussa aiheessa haluttiin tutkia *ainoastaan* sotilasetiikan ja lääkärietiikan yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Hieman kärjistäen voidaan nähdä, että olemme kiinnostuneita sotilasetiikasta itsessään, mutta emme varsinaisesti sen opetuksen kehittämisestä. Luotammeko liikaa siihen, että upseerikasvatus ja upseereiden arvoyhteisössä eläminen riittää yksilön eettiseksi kasvattamiseksi?

Tutkija on koko tutkimusprosessin pyrkinyt tarkastelemaan omaa tutkimustaan samalla kriittisellä tutkimusotteella kuin hän on tarkastellut tutkimuksen aihettakin. Tutkija näkee oman tutkimuksen yhden ongelman liittyvän objektiivisuuden arviointiin. Tällä tutkija ei tarkoita niinkään tutkimuksen aineistoa tai tuloksia, vaan enemmänkin niistä tehtyjä

johtopäätöksiä. Teoriasidonnaisessa sisällönanalyysissä on omat riskinsä, kuten Siren (2018) huomauttaa. Riskinä on erityisesti se, että tutkija pyrkii todentamaan omat intuitiiviset ennakkokäsityksensä todeksi. Luonnollisesti tutkijalla on ollut omat ennakkokäsitykset Maanpuolustuskorkeakoulusta ja sen etiikan opetuksesta, jotka on tehty lukijalle selväksi, mutta jotka eivät valitettavasti voi olla näkymättä tutkimuksessa. Tämä ei tarkoita sitä, etteikö tätä tutkimusta olisi pyritty toteuttamaan mahdollisimman objektiivisesti. Varsinainen aineisto ja aikaisemmin tuotettu tieto muodostivat oleellisen osan tutkimuksen tuloksista, mutta tutkimuksen johtopäätöksien osalta tutkijan omat ennakkokäsitykset nousivat lopulta ehkä liiaksi keskiöön. Tutkimuskysymyksiensä vastauksissa hyödynnetty aineisto ei olisi antanut syytä tehdä liiallisia yleistyksiä esimerkiksi Maanpuolustuskorkeakoulun olemattoman etiikan opetuksen taustalla vaikuttavista mahdollisista syistä. Puolustusvoimien tutkimuksellinen kulttuuri ei kuitenkaan ainakaan liiaksi tuota aidon kriittistä tutkimusta, jolloin tutkijan oli jossain määrin luotettava omaan muuhun lukeneisuuteensa ja omaan ajatteluun. Lähteiden löytäminen oman kriittisen ajattelun tueksi ei ole itsestäänselvyys Puolustusvoimien kontekstissa.

Toisin sanoen tutkimuksen toteuttaminen siten, että tutkija olisi vastannut ainoastaan tutkimuskysymyksiinsä, ei olisi välttämättä vaatinut niin syvälle menevää analyysia koko Maanpuolustuskorkeakoulusta tai upseerikoulutusjärjestelmästä. Tutkija otti tietoisesti riskin ryhtyessään käsittelemään Maanpuolustuskorkeakoulua, upseerikoulutusjärjestelmää ja ammattiupseereita syvällisemmin. Riski liittyy tässä yhteydessä siihen, että pro -gradu tutkimus on lopulta suhteellisen suppea, jolloin käsiteltäviä aiheita valittaessa olisi pidettävä huoli niiden riittävän syvällisestä ja laaja-alaisesta käsittelystä (ks. Hirsjärvi ym. 2003, 73). Tutkimukselle annetun ohjaavan sivumäärän puitteissa tällaisen laaja-alaisen ja monimutkaisen aiheen käsittely saattoi olla kyseenalainen ratkaisu. Lisäksi valintaa voidaan tarkastella kriittisesti myös siitä näkökulmasta, että onnistuiko tutkija lopulta sitomaan tutkimuksensa selkeäksi kokonaisuudeksi (ks. kuva 18).



**KUVA 18 Tutkijan näkemys vs. tunnistettu riski**

On siis hyvinkin mahdollista, että tutkija on ottanut *liian vaikean palan purtavaksi* omaan tutkimukselliseen kokemukseensa ja ammattitaitoonsa suhteutettuna. Tutkija muistuttaa lukijaa kuitenkin siitä, että tämä tutkimuksen ”sivujuoni” on mukana tuodakseen synteettisesti ilmi uudenlaisia näkökulmia. Tähän liittyen tutkija uskaltaa argumentoida, että tuskin kovin monelle sotatieteiden oppineelle tuli yllätyksenä, että Maanpuolustuskorkeakoulussa ei sotilasetiikkaa juurikaan opeteta. Sen sijaan absoluuttista vastausta kysymykseen, miksi sitä ei opeteta, ei ole olemassa vielä tämänkään opinnäytetyön jälkeen. Toivottavasti tutkimus synnyttäisi mielenkiintoa myös muissa tutkijoissa asian selvittämiseksi.

Tiivistettynä suurimman kritiikin alle voidaan asettaa tutkijan tulkinta etiikan filosofisesta luonteesta ja abstraktista olemuksesta, joka vaatisi nykyistä akateemisempaa koulutusta ja kulttuuria. Sen sijaan asia voidaan nähdä myös niin, että sotilaspedagogiikan pragmaattisemman puolen *hengessä* sotiluuden eettisen ulottuvuuden kehittäminen tulisikin olla mahdollisimman käytännönläheistä ja vaikeasti ymmärrettävää eettistä pohdiskelua välttävää. Esimerkiksi Mikkonen (2007) korostaa omassa tutkimuksessaan tätä näkökulmaa. Toisaalta taas Mikkosen tutkimus liittyy suurimmilta osiltaan kriisinhallinnan toimintaympäristöön ja yleisesti eettisen toimintakyvyn tukemiseen, kun käsillä oleva tutkimus ottaa ainoastaan kantaa akateemisen erityiskoulutuksen saavien ammattiupseereiden etiikan opetukseen. Mikkosen (sama, 91) kirjoittamasta kappaleesta on tulkittavissa, että mikäli aihe on liian hankala tai jopa *tylsä* sotilaille, pitää aihetta lähestyä toisenlaisesta, käytännönläheisemmästä, näkökulmasta. Näin ollen aiheen filosofinen lähestymistapa olisi



vääränlainen. Ehkä tämän tutkimuksen akateemisestikin vaarallisin kommentti on puolestaan tutkijan näkökulma, jonka mukaan ammattiupseerit ovat vääränlaisia, jos he eivät kykene lähestymään aihetta sen mahdollisesti syvällisimmästä olemuksesta käsin. Monimutkaisten ja haastavien aiheiden liika yksinkertaistaminen saattaa muuttaa kokonaisuutta tavalla, joka ei enää palvele ilmiön todellista ymmärtämistä.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta voidaan sanoa sen ainoastaan todentavan, ettei sotilasetiikkaa juurikaan opeteta Maanpuolustuskorkeakoulussa. Tämän lisäksi tutkija toivoo Maanpuolustuskorkeakoulun etiikan opetuksen kehittämiseksi esittelemänsä mahdollisuudet herättävän lukijassa ajatuksia, ja parhaillaan aiheuttavan nykytilan osalta kriittistä tarkastelua. Sen sijaan mahdolliset syyt etiikan opetuksen heikolle tasolle ovat kohtalaisen spekulatiiviset, sillä ne perustuvat eri lähteiden yhdistämiseen ja omaan ajatteluun suhteellisen kokemattoman tutkijan toimesta, jota on lisäksi koko tutkimuksen ajan ohjannut vähintään tiedostamatta omat intuitiiviset ennakkokäsitykset. Esimerkiksi Maanpuolustuskorkeakoulun muita yliopistoja heikompaa tiedeyliopistollista olemusta tai ammattiupseeriston yleistettyä akateemisuuden heikkoa tasoa tämä opinnäytetyö ei todenna ainakaan aukottomasti. Jälkimmäisten huomioiden kohdalla tutkimus toimii parhaimmillaan keskustelun herättäjänä ja toivottavasti jatkotutkimuksen innoittajana.

## LÄHTEET

- Aalto, J. 2010. Opettaja, kasvattaja vai tiedonjakaja? Pohdintaa kadettien etiikanopetuksen todellisuudesta. Teoksessa J. Mäkinen, J. Tuominen (toim.) *Toimintakykyä kehittämässä*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 117–123.
- Aalto, J. 2014. Kuka omistaa etiikan? Teoksessa A. Mutanen, O. Pekkarinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 107–118.
- Aalto, J. 2016. *Hyvä sotilas - oikea toiminta: Miksi asevoimissa opetetaan sotilasetiikkaa?* Maanpuolustuskorkeakoulu. Väitöskirja.
- Aalto, M. 2002. Kokonaisvaltaisen tutkimustyön erityispiirteet. Teoksessa A–M. Huhtinen (toim.) *Sotilasjohtamisen tutkimuksen tieteenfilosofiset perusteet ja menetelmät*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 142–173.
- Aalto, M. 2012. *Strategin tragedia: Suomalaisupseerit clausewitzlaisina strategeina*. Aalto-yliopisto. Väitöskirja.
- Airaksinen, T. 1991. Ammattien etiikan filosofiset perusteet. Teoksessa T. Airaksinen (toim.) *Ammattien ja ansaitsemisen etiikka*. Helsinki: Yliopistopaino, 19–60.
- Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0*. 4. painos. Tampere: Vastapaino.
- Anttonen, J. 2016. *Yhteistä turvallisuutta rakentaen: Poliisi- ja upseeriprofessioiden yhteiskehittelyn mahdollisuuksista*. Maanpuolustuskorkeakoulu. Väitöskirja.
- Aristoteles. 2008. *Nikomakhoksen etiikka*. Suomentanut S. Knuuttila. 3. painos. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Baarle, E., Verweij, D., Molewijk, B. & Widdershoven, G. 2017. *The relevance of Foucauldian art-of-living for ethics education in a military context: Theory and practice*. Journal of Moral Education. Routledge Taylor & Francis Group. Artikkelin noudettu osoitteesta <http://dx.doi.org/10.1080/03057240.2017.1389703>

Carrick, D. 2008. The Future of Ethics Education in the Military: A Comparative Analysis. Teoksessa P. Robinson, N. De Lee, D. Carrick (toim.) *Ethics Education in the Military*. Hampshire: Ashgate, 187–198.

Eronen, T. 2003. Arvot ja etiikka ratkaisevat sodassa. Teoksessa R. Sinkko (toim.) *Joukkosieessä: Ajatuksia reserviläisarmeijan johtamisesta*. Helsinki: Hakapaino, 59–68.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 10. painos. Tampere: Vastapaino.

Fisher, D. 2011. *Morality and War*. Oxford: Oxford University Press.

Haavisto, L. 2009. Suomalaisen sotilaan tulevaisuus. Teoksessa L. Haavisto (toim.) *Suomalainen sotilas: jääkäristä rauhanturvaajaan*. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino, 238–244.

Hanska, J. 2015. Tohtoriupseeri - Kriittinen tutkija vai selvitysmies? Tieteellisyyden ja upseeriuden yhdistäminen puolustusvoimien tutkimuskentän pyörteissä. Teoksessa A. Nokkala, J. Hanska, M. Häyry (toim.) *Akateemisuus ja upseerius*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 39–66.

Hellgren, R. 2014. *Puolustusvoimien kouluttajat varusmiesten eettisen toimintakyvyn kehittäjinä*. Maanpuolustuskorkeakoulu. Sotatieteiden kandidaatintutkielma.

Helsingin yliopisto - lääketieteen koulutusohjelman opetus. ([https://webodi.helsinki.fi/hy/vl\\_kehys.jsp?Kieli=1&MD5avain=&vl\\_tila=2&Opas=6519&Org=116719396&SuljeOTT=127000](https://webodi.helsinki.fi/hy/vl_kehys.jsp?Kieli=1&MD5avain=&vl_tila=2&Opas=6519&Org=116719396&SuljeOTT=127000)) viitattu 16.8.2019 ja 9.9.2019

Hemmi, T. 2010. Merkityksiä rakentamassa - tietoa toistamalla kohti menestystä. Teoksessa A–T. Pulkka (toim.) *Orientaatiot, toimintakyky ja sitoutuminen: Valinnoista ja mittaamisesta sotilaskoulutuksessa*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 73–96.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. *Tutki ja kirjoita*. 6.–9. painos. Vantaa: Dark Oy.

Huhtinen, A–M. 2002. Sotilasjohtamisen tutkimus. Teoksessa A–M. Huhtinen (toim.) *Sotilasjohtamisen tutkimuksen tieteenfilosofiset perusteet ja menetelmät*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 12–54.

Häyry, M. 1991. Nuorukaiselle kuolla kuuluu, vai kuuluuko? Sotilasammatin etiikan ulkoisia ja sisäisiä rajanvetoja. Teoksessa T. Airaksinen (toim.) *Ammattien ja ansaitsemisen etiikka*. Helsinki: Yliopistopaino, 76–102.

Kakkuri–Knuuttila, M–L. & Heinlahti, K. 2006. *Mitä on tutkimus?* Helsinki: Gaudeamus.

Kaskeala, J. 2009. Sotilas yhteisön puolustajana. Teoksessa L. Haavisto (toim.) *Suomalainen sotilas: jääkäristä rauhanturvaajaan*. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino, 7.

Koskinen, L. 1995. *Mikä on oikein? Etiikan käsikirja*. Juva: WSOY.

Kuronen, T. 2015. *Sotilaallisen korkeakoulutuksen nykytila*. Tiede ja Ase N:o 73, 137–160. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/ta/article/view/58034>

Libel, T. 2016. *European Military Culture and Security Governance: Soldiers, Scholars and national defence universities*. Great Britain: Routledge.

Limnell, J. 2009. Palkkiosta tai rangaistuksesta välittämättä. Teoksessa M. Palokangas (toim.) *Kestävää koristaa kunnia*. Helsinki: Kadettikoulu, Kadettikunta ja Apali Oy, 55–71.

Lätsch, D. 2010. Preface. Teoksessa J. Stouffer, S. Seiler (toim.) *Military ethics: International Perspectives*. Winnipeg: Canadian Defence Academy Press, iii–v.

Maanpuolustuskorkeakoulun kotisivut 2019.  
(<https://puolustusvoimat.fi/web/maanpuolustuskorkeakoulu/kandidaatiksi>) viitattu 17.1.2019

Mikkonen, R. 2007. *Sotilaan eettinen toimintakyky ja päätöksenteko*. Maanpuolustuskorkeakoulu. YEK Diplomityö.

Moseley, A. 2008. The Ethical Warrior: A Classical Liberal Approach. Teoksessa P. Robinson, N. De Lee, D. Carrick (toim.) *Ethics Education in the Military*. Hampshire: Ashgate, 175–186.

Mutanen, A. 2014. Sotilaspedagogiikasta, toiminnasta ja kasvatuksesta. Teoksessa A. Mutanen, O. Pekkarinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 221–230.

Mäkinen, J. 2009. Sotiluus sotilaspedagogiikan käsitteenä. Teoksessa J. Toiskallio, J. Mäkinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 74–80.

Mäkinen, J. 2009b. Sotilaspedagogiikka tieteiden ja käytännön kentässä. Teoksessa J. Toiskallio, J. Mäkinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 81–111.

Mäkinen, J. 2015. Sotatieteitä - Ei sotatieteitä? Teoksessa A. Nokkala, J. Hanska, M. Häyry (toim.) *Akateemisuus ja upseerius*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 17–38.

Mäkinen, J. 2016. *Kadettiupseeri vastaa ja sotilaspappi kasvattaa*. Kylkirauta 3/2016, 34–35.

Mäkinen, J. 2017. *Maanpuolustuskorkeakoulun pitkä taival ja tulevaisuus*. Kylkirauta 4/2017, 23–26.

Mäkinen, J. 2018. *Ollako vai eikö olla: sotilas ja kansalainen yhteiskunnallisissa suhteissaan*. Tiede ja Ase N:o 76, 126–146. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/ta/article/view/77540>

Mälkki, J. 2012. *Clausewitzin uudet vaatteet – sopivatko ne suomalaisupseerille?* Kylkirauta 2/2012, 26–29.

Mälkki, J. 2014. Toimintakyky ja sotataito. Teoksessa A. Mutanen, O. Pekkarinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 213–220.

Mälkki, J. 2015. Akateeminen sotapäällikkö? Sotataito, sodankäynti ja upseeriston kyvykkyys. Teoksessa A. Nokkala, J. Hanska, M. Häyry (toim.) *Akateemisuus ja upseerius*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 99–124.

Niiniluoto, I. 2003. *Totuuden rakastaminen: Tieteenfilosofisia esseitä*. Keuruu: Otavan kirjapaino.

Ojala, J. 1993. *Upseerin etiikka*. Maanpuolustuskorkeakoulu. YEK Diplomityö.

Oksanen, M., Launis, V. & Sajama, S. 2010. Johdanto. Teoksessa M. Oksanen, V. Launis, S. Sajama (toim.) *Etiikan lukemisto*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, 7–17.

Oulun yliopisto - lääketieteen koulutusohjelman opetus. ([https://weboodi oulu.fi/oodi/vl\\_kehys.jsp?Kieli=1&MD5avain=&vl\\_tila=4&Opas=2257&Org=41624920&KohtTyypHierSulj=2](https://weboodi oulu.fi/oodi/vl_kehys.jsp?Kieli=1&MD5avain=&vl_tila=4&Opas=2257&Org=41624920&KohtTyypHierSulj=2)) viitattu 16.8.2019 ja 9.9.2019

Pekkarinen, O. 2014. Pragmatismi ja sotilaspedagogiikka - tieteenfilosofinen tarkastelu. Teoksessa A. Mutanen, O. Pekkarinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 189–204.

Penttinen, M. 2014. *Opiskelijavalinnat – työtä tulevaisuudelle*. Tiede ja Ase N:o 72 Nro 1, 179–196. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/ta/article/view/50149>

Pulkka, A–T. 2010. Sotiluuden haasteita suomalaiselle upseeriprofessiolle. Teoksessa J. Mäkinen, J. Tuominen (toim.) *Toimintakykyä kehittämässä*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 163–176.

Pulkka, A–T. 2010b. Epäonnistumisen pelko ja pyrkimys paremmuuteen kadettien tavoiteorientaatioissa. Teoksessa A–T. Pulkka (toim.) *Orientaatiot, toimintakyky ja sitoutuminen: Valinnoista ja mittaamisesta sotilaskoulutuksessa*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 57–72.

Puukka, I. 2008. *Sotilasjohtaminen muuttuvassa maailmassa. Paradigmaattinen tarkastelu*. Tiede ja Ase N:o 66, 5–28. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/ta/article/view/1821>

Puumala, L. 2018. *Ratkaisuehdotuksia sotilasetiikan erityiskysymyksiin: integriteettiä ja toimintakykyä kehittämässä*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Pälve, H. 2013. Etiikka ja professio. Teoksessa Suomen Lääkäriliitto (toim.) *Lääkärietiikka*. 7. painos. Lahti: Esa Print.

Rantapelkonen, J. 2015. Akateemisen ja sotilaallisen kulttuurin yhdistyminen - jännitteistä tietämisen paradokseihin. Teoksessa A. Nokkala, J. Hanska, M. Häyry (toim.) *Akateemisuus ja upseerius*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 67–86.

Salonen, J. 2010. Valinnasta työelämään. Teoksessa A–T. Pulkka (toim.) *Orientaatiot, toimintakyky ja sitoutuminen: Valinnoista ja mittaamisesta sotilaskoulutuksessa*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 8–32.

Salonen, J. 2010b. *Upseerivalinnoista upseerin uralle*. Kylkirauta 1/2010, 34–37.

Silvasti, M. 2017. *Sotatieteellinen tutkimus – tietoa, käytäntöä vai kuuliaisuutta?* Tiede ja Ase N:o 75, 15–37. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/ta/article/view/67733>

Sinkko, R. 2013. *Upseerin pysyvät arvot ja uudet haasteet*. Kylkirauta 1/2013, 28–31.

Sipilä, H. 2012. Upseeriliiton pääsihteerin palsta: artikkeli *Upseerit sylkykuppina*. ([https://www.upseeriliitto.fi/lehti/paasihteer/sal\\_2012/sal\\_5\\_2012\\_upseerit\\_sylkykuppina](https://www.upseeriliitto.fi/lehti/paasihteer/sal_2012/sal_5_2012_upseerit_sylkykuppina)) viitattu 15.8.2019

Siren, T. & Pekkarinen, O. 2017. *Tieteenfilosofis-metodologisia perusteita pro gradu-tutkielman laadintaan*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Siren, T. 2018. *Sisällönanalyysin eri tyypit tutkimusmenetelmänä*. Luento Maanpuolustuskorkeakoululla 22.10.2018. Aineisto tekijän hallussa.

Siren, T. 2018b. *Tieteenfilosofia ja metodologia*. Luento Maanpuolustuskorkeakoululla 26.10.2018. Aineisto tekijän hallussa.

Sotatieteiden kandidaatin tutkinnon opinto-opas 2018. S. Kantola (toim.) Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Sotatieteiden maisterin tutkinnon opinto-opas 2018. A. Kettunen (toim.) Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Toiskallio, J. 2007. Introduction: Edifying Military Ethics. Teoksessa J. Toiskallio (toim.) *Ethical Education in the Military: What, How and Why in the 21<sup>st</sup> Century?* Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 11–28.

Toiskallio, J. 2009. Toimintakyky sotilaspedagogiikan käsitteenä. Teoksessa J. Toiskallio, J. Mäkinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 48–73.

Toiskallio, J. & Mäkinen, J. 2009. Esipuhe. Teoksessa J. Toiskallio, J. Mäkinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka: Sotiluuden ja toimintakyvyn teoriaa ja käytäntöä*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 4–8.

Toiskallio, J. 2010. *Sielunhoito ja sotatieteet*. Kylkirauta 4/2010, 32–37.

Toiskallio, J. 2012. *Akateemisesta upseerikoulutuksesta*. Kylkirauta 1/2012, 28–37.

Toiskallio, J. 2014. Moraalista realismin kautta etiikkaan: Sotilaspedagogiikan henki Suomen ensimmäisestä tasavallasta kolmanteen. Teoksessa A. Mutanen, O. Pekkarinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 9–26.

Toiskallio, J. 2017. From Ethics to Ethical Action Competence. Teoksessa A. Mutanen (toim.) *Ethical Basis of Human Security: Towards Renewal of Peace Operations Training*. Helsinki: Puolustusvoimien Kansainvälinen Keskus, 35–49.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuominen, J. 2014. Akateemisia ammattilaisia - johtajia asiantuntijavalmiuksin. Teoksessa A. Mutanen, O. Pekkarinen (toim.) *Sotilaspedagogiikka*. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 169–180.

Valintaopas 2018. Opintoasiainosasto. N. Nikulainen (toim.) Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Valintaopas 2019. Opintoasiainosasto. M. Hietapakka (toim.) Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.



Verweij, D. 2007. Military Ethics: A Contradiction in Terms? Teoksessa J. Toiskallio (toim.) *Ethical Education in the Military: What, How and Why in the 21<sup>st</sup> Century?* Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 43–62.

Värri, V–M. 2007. Some Problems of Ethics in Military Education. The question of ethics in the military space. Teoksessa J. Toiskallio (toim.) *Ethical Education in the Military: What, How and Why in the 21<sup>st</sup> Century?* Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 31–42.

Värri, V–M. & Ropo, E. 2010. Miten olla upseeri ja herrasmies? - pahimpaan valmistautuminen sotilaspedagogiikan näköalana. Teoksessa J. Mäkinen, J. Tuominen (toim.) *Toimintakykyä kehittämässä.* Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, 124–138.

Weboodi - Helsingin yliopisto.  
([https://weboodi.helsinki.fi/hy/vl\\_kehys.jsp?Kieli=1&MD5avain=&vl\\_tila=4&Opas=6519&Org=116719396&KohtTyypHierSulj=12](https://weboodi.helsinki.fi/hy/vl_kehys.jsp?Kieli=1&MD5avain=&vl_tila=4&Opas=6519&Org=116719396&KohtTyypHierSulj=12)) viitattu 16.8.2019

Weboodi - Oulun yliopisto.  
([https://weboodi oulu.fi/oodi/vl\\_kehys.jsp?Kieli=1&MD5avain=&vl\\_tila=4&Opas=2257&Org=41624920&KohtTyypHierSulj=2](https://weboodi oulu.fi/oodi/vl_kehys.jsp?Kieli=1&MD5avain=&vl_tila=4&Opas=2257&Org=41624920&KohtTyypHierSulj=2)) viitattu 16.8.2019

Yleinen opintojen opas 2018. J. Anttonen (toim.) Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu.

Yleinen palvelusohjesääntö 2017. P. Halonen, I. Karvinen (toim.) Helsinki: Pääesikunta.